Universidade do Minho
Instituto de Educação

Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes

Políticas públicas de promoção da leitura no Brasil e em Portugal

março de 2017

Políticas públicas de promoção da leitura no Brasil e em Portugal

Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes

UMinho|2017

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes

Políticas públicas de promoção da leitura no Brasil e em Portugal

Tese de Doutoramento em Ciências da Educação
Especialidade em Política Educativa

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues de Barros Zão

março de 2017

DECLARAÇÃO

Nome: Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes

Endereço Electrónico: patricia.fernandes@ufrb.edu.br

Telemóvel: +55 75 9 8879 7409

Número do Cartão de Cidadão: 650 678 605 10

Título da Tese de Doutoramento: Políticas públicas de promoção da leitura no Brasil e em Portugal

Orientador: Professora Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues de Barros Zão

Ano de Conclusão: 2017

Designação do Doutoramento: Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, área de conhecimento de Política Educativa.

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE DE DOUTORAMENTO, APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 28 de março de 2017

Assinatura:

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente tese. Confirmo que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Universidade do Minho, 28 de março de 2017

Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes

À minha família...

AGRADECIMENTOS

Ėparrey Oyá!!!

Na elaboração deste estudo, embora tenha dedicado tempo para o seu desenvolvimento, houve momentos de entusiasmo e não rara às vezes houve momentos de hesitação e dúvida.

Nesses momentos de aflição surgiram pessoas importantes, nas quais nunca deixei de encontrar apoio, confiança e força para seguir em frente. E graças à interferência dessas pessoas é que mais que nunca, percebo que ninguém caminha sozinho...

Cheguei até aqui... Mas esta chegada só foi possível por ter contado com tantas mãos, olhares, palavras, estímulos...

Agradecer se torna insuficiente, mas não posso me furtar em registrar a minha imensa gratidão...

Ao Pai Celestial por ter me oportunizado os momentos e as pessoas como instrumentos para meu crescimento pessoal, profissional e espiritual...

A minha Santa Bárbara ou Iansã que em muitos momentos intercedeu abrindo meus caminhos...

À minha mãe, sendo o meu anjo protetor que de tudo fez para que eu estudasse...

Aos meus filhos em compreender minhas ausências principalmente quando me enclausurava para estudar...

Ao meu esposo, pelo apoio... nos momentos difíceis...

Aos meus irmãos sempre atendendo às minhas solicitudes...

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, na pessoa do professor dr. Paulo Gabriel Nacif por acreditar na qualificação do quadro de docentes e servidores para o oferecimento de serviços de qualidade para a comunidade acadêmica...

À Professora Doutora Maria Emília Vilarinho pela orientação atenta, sempre a apontar alternativas para o rumo que deveria seguir na implementação da experiência e sempre me apoiou em momentos de maior obscuridade, motivando-me em prosseguir com o estudo, tendo sido imprescindível o seu auxílio nas diversas etapas da redação desta tese.

Às coordenadoras professoras doutoras Custódia Alessandra Martins e Rosineide Murbarack...

As colegas de curso, que se transformaram em grandes amigas, Luciana Lordelo, Mariana Simões, Alessandra Almeida, anjos acadêmicos, obrigada por fazerem parte da minha vida

A Rachel Severo Alves Neuberger (*in memoriam*) símbolo de generosidade, força e respeito pelo ser humano...

Aos colegas de profissão que me socorreram, quando pensei que não conseguiria, em destaque, Lívia Freitas, Isabela Barbosa, Jucilene Oliveira, Roseli Andrade, Ana Claudia, Cleide Soares.

Aos profissionais entrevistados, pela cooperação ao estudo.

Aos professores doutores Clóvis Zimmermann, Amílcar Baiardi, Hélio Pimentel pelos auxílios acadêmicos...

A Josevan Dutra, amigo de jornada sempre me motivando a prosseguir e solícito e paciente às minhas demandas...

A constante disponibilidade de Vera Lucia Coelho...

À Dijane Ferreira, Sara Dias da Silva, Ricardo Simões pelos apoios técnicos

Políticas públicas de promoção da leitura no Brasil e em Portugal

Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Especialidade Política Educativa

Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes

Universidade do Minho

2017

Resumo

A leitura é essencial para se alcançar as competências mínimas necessárias para atender as demandas do mundo atual, sendo ela, uma atividade fundamental que assegura o desenvolvimento da imaginação e da criatividade humana. A leitura tornou-se preocupação para os países se desenvolverem economicamente, e dessa forma, passa a fazer parte de políticas públicas, sejam no bojo da educação formal através de sistemas educativos, sendo periodicamente avaliados, tanto através de instrumentos nacionais quanto internacionais, bem como na educação não formal por meio de ações voltadas para estimular a leitura em leitores potenciais. Este estudo teve como objetivo identificar as semelhanças e diferenças entre os planos nacionais de leitura do Brasil e de Portugal, nomeadamente ao nível da formulação política, governação e implementação. A fim de atender aos objetivos da investigação, foi desenvolvido um estudo de casos múltiplos cujo levantamento dos dados se deu através de pesquisa documental e de entrevistas semiestruturadas, realizadas a coordenadores dos Planos, bibliotecários municipais e professores responsáveis por bibliotecas escolares dos dois países. De acordo com os dados recolhidos é possível afirmar que existe a influência de organismos internacionais para o desenvolvimento de políticas públicas de leitura nos dois países. No caso do Brasil, destaca-se a influência do Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina – CERLALC, e no caso de Portugal a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico – OCDE, através do Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA. O Plano Nacional do Livro e da Leitura brasileiro é orientado pelo princípio de que a leitura é um fator determinante para o desenvolvimento social, cultural e profissional e as suas atividades dirigem-se principalmente, às pessoas que são alvo de exclusão social devido à sua classe, gênero, raça, idade. O Plano Nacional de Leitura português objetiva criar e consolidar hábitos de leitura, com especial atenção para o público infanto-juvenil, através de projetos e ações de difusão do livro e promoção da leitura, que cobrem todo o território nacional. A investigação concluiu que os Planos apresentam algumas semelhanças quanto a sua formulação política e à governação, contudo os resultados apontaram também dessemelhanças entre eles, em especial aos níveis dos seus destinatários, das práticas implementadas e da influência dos interesses do mercado livreiro.

Palavras-chave: Política Educativa. Organizações Internacionais, Políticas Públicas de Leitura. Planos Nacionais de Leitura – Brasil e Portugal.

Public policies to promote reading in Brazil and Portugal

PhD Thesis in Education Sciences - Educational Policy

Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes

University of Minho

2017

Abstract

Reading is essential in reaching the minimum necessary skills to meet the demands of today's world, being a fundamental activity that ensures the development of human imagination and creativity. Reading has become a concern for countries to develop economically, and thus has become part of public policies, whether in the context of formal education, being periodically evaluated through educational systems both through national and international instruments, and under non-formal education through actions aimed at stimulating reading habits in potential readers. This study aimed to identify the similarities and differences between the National Plans for Reading in Brazil and Portugal, namely at policy formulation level, governance and implementation. In order to meet the research objectives, a multiple-case study was carried out, whose data collection was done through documentary research and semi-structured interviews carried out with the Plans coordinators, municipal librarians and teachers responsible for school libraries in both countries. According to the data collected, it is possible to observe the influence of international organizations for the development of public reading policies in both countries. In Brazil, the influence of the Regional Center for Book Development in Latin America - CERLALC, and in Portugal, the Economic Co-operation and Development Organization - OECD, through the International Program for Student Assessment – PISA. The Brazilian National Book and Reading Plan is guided by the principle that reading is a determining factor for social, cultural and professional development and its activities are directed mainly at people who suffer social exclusion due to their class , gender, race, age. The Portuguese National Reading Plan aims to create and consolidate reading habits, with special attention to children and adolescents, through projects and actions to disseminate books and promote reading, which cover the entire national territory. The study pointed out that in Brazil, the Plan design, where each state of the federation and each municipality should develop their respective plans, was not implemented throughout the territory, while in Portugal, with a national structure, it was. The research concluded that the Plans show some similarities regarding their political formulation and governance, but the results have also pointed out differences between them, especially at the levels of the recipients, practices implemented and the influence of book market interests.

Keywords: Educational Policy. International Organizations. Public Reading Policies. National Reading Plans - Brazil and Portugal.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 25

1. Identificação da Problemática e Pressupostos Teóricos 25

1.1 O Interesse pelo Objeto de Estudo 25

1.2 A Relevância da Problemática 27

1.3 Os Pressupostos Teóricos 30

2. Objetivos Orientadores da Investigação 32

3. Opções Metodológicas 35

4. Roteiro da Tese 37

CAPÍTULO I - ESTADO E POLÍTICAS EDUCATIVAS 39

1. As Reconfigurações do Papel do Estado e as Políticas Educativas 39

2. Participação da Sociedade Civil nas Políticas Educativas 51

2.1 Políticas Educativas e a Sociedade Civil Portuguesa 60

2.2 Políticas Educativas e a Sociedade Civil Brasileira 66

CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO, GLOBALIZAÇÃO E A INFLUÊNCIA INTERNACIONAL NA DEFINIÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA 73

1. Organizações internacionais e as Políticas Educativas 73

2. Fundo Monetário Internacional – FMI e Banco Mundial 81

3. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO 95

3.1 Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação - LLECE 97

3.2 Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe – CERLALC e os Planos Nacionais de Leitura 108

4. Organização dos Estados Ibero-americanos – OEI e as Políticas de Leitura 113

5. União Europeia e as Políticas Educativas 117

6. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE e os Sistemas Educativos 121

6.1 Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA e a Promoção da Leitura 126

6.2 Avaliação da Leitura por meio do PISA no Brasil e em Portugal 132

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA 139

1. Educação não formal no contexto das políticas públicas de leitura 139

1.1 Políticas Públicas de Leitura 146

1.1.1 Políticas Públicas de Leitura no Brasil 156

1.1.2 Políticas Públicas de Leitura em Portugal 166

CAPÍTULO IV – PLANOS NACIONAIS DE LEITURA: APROXIMAÇÕES A PARTIR DA ANÁLISE DOCUMENTAL 173

1. Plano Nacional do Livro e Leitura no Brasil - PNLL 173

1.1 Antecedentes e Sentidos Atribuídos à Leitura 175

1.1.1 Finalidades e Eixos de Ação do Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL 179

1.1.2 Estruturas, Recursos e Estratégias 188

1.2 Planos do Livro e Leitura no interior do Brasil 191

1.2.1 Um Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste 191

1.2.2 Um Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste 199

1.2.3 Um Plano Municipal do Livro, Leitura e da Biblioteca da Região Nordeste 207

1.2.4 Uma Política Municipal do Livro e da Leitura da Região Nordeste 212

2. Plano Nacional de Leitura de Portugal - PNL 217

2.1 Antecedentes e Sentidos Atribuídos à Leitura 218

2.1.1 Finalidades e Eixos de Ação do Plano Nacional de Leitura 222

2.1.2 Estruturas, Recursos e Estratégias 227

CAPÍTULO V – SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS DO PNLL E PNL: SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS ATORES 235

1. Desenho do Estudo 235

1.1 Caracterização da Representatividade Social 237

1.2 Constituição e Caracterização dos dados documentais e de recolha dos dados 241

2. O Plano Nacional do Livro e Leitura e o Plano Nacional de Leitura: Semelhanças e Diferenças 249

2.1 Semelhanças entre os Planos 249

2.1.1 Influência de Organismos Internacionais 249

2.1.2 Finalidade dos Planos Nacionais de Leitura 250

2.1.3 Sentidos atribuídos à leitura 253

2.1.3.1 Importância atribuída à leitura para o sucesso acadêmico 253

2.1.3.2 Importância atribuída à leitura para a promoção da cultura e da cidadania 254

2.1.4 Baixo investimento financeiro 257

2.1.5 Recursos humanos limitados 258

2.1.6 Parcerias 259

2.2 Diferenças entre os Planos 261

2.2.1 Eixo de Intervenção 261

2.2.2 Vigência dos Planos 263

2.2.3 Avaliação 264

2.2.4 Orçamento dos Planos 265

2.2.5 Participação da Sociedade Civil e Voluntariado 266

2.2.5.1 Voluntariado 268

2.2.6 Formalização dos Planos 268

3. Receção e Reapropriações dos Planos de Leitura: uma aproximação aos *contextos das práticas* 271

3.1 A receção dos Planos de Leitura 271

3.2 Reapropriações dos Planos de Leituras pelos Atores Sociais 273

3.3 Uma breve aproximação às práticas de bibliotecas municipais e escolares 274

3.3.1 Biblioteca Escolar Brasileira 275

3.3.2 Biblioteca Escolar Portuguesa 279

3.3.3 Biblioteca Municipal Brasileira 283

3.3.4 Biblioteca Municipal Portuguesa 285

4. Considerações finais 289

Referências Bibliográficas 295

Sites Consultados 319

APÊNDICES 321

APÊNDICE - I - Guião da Entrevista – Secretários, Coordenadores 322

APÊNDICE - II - Guião da Entrevista – Professores e Bibliotecários 324

APÊNDICE - III - Sistema de Categorização das Entrevistas 325

APÊNDICE - IV – Ocorrência das Categorias 370

APÊNDICE - V - Transcrição da Entrevista – Coordenador/Brasil 371

APÊNDICE - VI - Transcrição da Entrevista – Coordenador/Portugal 387

ANEXOS 398

ANEXO - I - Escala de Proficiência em Leitura 399

ANEXO - II - Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 – Pesquisa com a participação de seres humanos 401

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Nova regulação educacional	91
Figura 2	- Governança Multiescalar	92
Quadro 1	- Desempenho dos estudantes em Linguagem por países participantes do PERCE	101
Quadro 2	- Desempenho dos estudantes em Linguagem por países participantes do SERCE	103
Quadro 3	- Desempenho dos estudantes em Linguagem por países participantes do TERCE	105
Quadro 4	- Planos Nacionais de Leitura dos países-membros do CERLALC	111
Quadro 5	- Níveis de escala de avaliação	135
Quadro 6	- Desempenho do Brasil e Portugal em leitura	136
Quadro 7	- Marco histórico do livro e da leitura no Brasil	139
Quadro 8	- Projetos de Leitura/Portugal	171
Quadro 9	- Variações nas denominações dos Planos/Brasil	189
Quadro 10	- Metas do Plano Nacional de Cultura em acordo com o Plano/Região Centro-Oeste	193
Quadro 11	- Linhas de ação e diretrizes dos eixos temáticos – Plano/Região Centro-Oeste	196
Quadro 12	- Estratégias e Ações do Eixo I - Plano/Região Nordeste	200
Quadro 13	- Estratégias e Ações do Eixo II - Plano/Região Nordeste	202
Quadro 14	- Estratégias e Ações do Eixo III - Plano/Região Nordeste	202
Quadro 15	- Distribuição de Bibliotecas públicas por região/Brasil	204

Quadro 16 - Objetivos dos eixos temáticos do Plano Municipal/Região Nordeste 208

Quadro 17 - Programa de Leitura na Escola/Portugal 228

Quadro 18 - Programa de Leitura em família/Portugal 229

Quadro 19 - Programa de Leitura nas bibliotecas públicas e em outros espaços 229

Quadro 20 - Apoios para a implementação do PNL – Sociedade Civil 234

Quadro 21 - Apresentação dos grupos entrevistados 235

Quadro 22 - Quantitativo de entrevistados - Portugal 236

Quadro 23 - Quantitativo de entrevistados - Brasil 236

Quadro 24 - Atribuição de códigos aos entrevistados - Brasil 237

Quadro 25 - Atribuição de códigos aos entrevistados - Portugal 237

Quadro 26 - Corpus documental 241

ÍNDICE DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1	- Livros lidos por país	112
Tabela 2	- Distribuição percentual – competência	128
Tabela 3	- Distribuição percentual – leitura	129
Tabela 4	- Número de escolas com bibliotecas por região - Brasil	278
Gráfico 1	- Média geral do PISA por região brasileira	136
Gráfico 2	- Gênero dos entrevistados	237
Gráfico 3	- Formação acadêmica dos entrevistados	239
Gráfico 4	- Capacitação dos entrevistados	240
Gráfico 5	- Vínculo institucional dos entrevistados	240
Gráfico 6	- Bibliotecas escolares no Brasil	278

ÍNDICE DE SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

ABDL - Associação Brasileira de Difusão do Livro

AGEE - Agenda Globalmente Estruturada para a Educação

AID - Associação Internacional de Desenvolvimento

AMIGI - Agência Multilateral de Garantia de Investimentos

ANL - Associação Nacional de Livrarias

APBAD - Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas

APE - Associação Portuguesa de Editores

APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância

APEL - Associação Portuguesa de Editores e Livreiros

API - Associação Portuguesa de Imprensa

APL - Associação Portuguesa de Linguística

APP - Associação de Professores de Português

BIRD - Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento

BM - Banco Mundial

CBL - Câmara Brasileira do Livro

CEB - Ciclo do Ensino Básico

CEMC - Cultura Educacional Mundial Comum

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CERLALC - Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe

CIADI - Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos

CIME - Comitê de investimentos Internacionais e Empresas Multinacionais

CNO - Centro Novas Oportunidades

CPMCS - Centro Português de Meios de Comunicação Social

FCG - Fundação Calouste Gulbenkian

FIRJAN - Federação das Indústrias do estado do Rio de Janeiro

FMI - Fundo Monetário Internacional

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

GATT - Acordo Geral de Tarifa e Comércio

GEPE - Gabinete de Estatística e Planejamento da Educação

IALS - International Adult Literacy Survey

IAVE - Instituto de Avaliação Educativa

IBBY - Associação Internacional de Literatura para a Infância

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBOPE - Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

INL - Instituto Nacional do Livro

IPLB - Instituto Português do Livro e das Bibliotecas

IPM - Instituto Paulo Montenegro

KRT - Knowledge-based Regulation Tools

LLECE - Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação

LIBRE - Liga Brasileira de Editoras

MEC - Ministério da Educação

MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário

MinC - Ministério da Cultura

NMS - Novos Movimentos Sociais

NTIC - Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OECE - Organização Europeia de Cooperação Econômica

OEI - Organização dos Estados Ibero-americanos

OMC - Organização Mundial de Comércio

ONGs - Organizações Não Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

OREALC - Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe

OSCIP - Organizações da sociedade Civil de Interesse Público

OSs - Organizações Sociais

PDLL - Plano de Distrito Federal do Livro e da Leitura

PELL - Plano Estadual do Livro e da Leitura

PERSE - Primeiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo

PISA - *Programme International for Student Assessment*

PMLL - Plano Municipal do Livro e da Leitura

PMLLB - Plano Municipal do Livro, da Leitura e Biblioteca

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNL - Plano Nacional de Leitura

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PNLEM - Programa Nacional do Livro no Ensino Médio

PNLL - Plano Nacional do Livro e Leitura

PNPL - Programa Nacional de Promoção da Leitura

PRM - Projecto Regional do Mediterrâneo

PROLER - Programa Nacional de Incentivo à Leitura

RCBP - Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas

RNBP - Rede Nacional de Bibliotecas Públicas

SAL - Serviço de Apoio à Leitura

SBAL - Serviço de Biblioteca e Apoio à Leitura

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SERCE - Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo

SESC - Serviço Social do Comércio

SFI - Sociedade Financeira Internacional

SIB - Serviço de Bibliotecas Itinerantes

SNEL - Sindicato Nacional dos Editores de Livros

SPA - Sociedade Portuguesa de Escritores

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERCE - Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UE - União Europeia

UEP - União dos Editores Portugueses

INTRODUÇÃO

É a partir do já conhecido, da sua vivência singular
que cada leitor constrói o sentido de um texto.
Anne-Marie Emilie Millon Oliveira

1 Identificação da Problemática e Pressupostos Teóricos

1.1 O interesse pelo Objeto de Estudo

A escolha do tema reside na certeza que a leitura é um grande proporcionador de conhecimento e de autonomia cidadã, ou seja, a convicção de que a leitura é o descortinar das possibilidades, o poder de decisão alicerçada na informação, na inteligência e na aprendizagem, os quais se constituem em elementos indispensáveis nas sociedades atuais, onde a leitura é vista como prática intrinsecamente ligada ao desenvolvimento tanto individual quanto coletivo.

Desta forma, soma-se aos motivos que levaram a escolher este tema de pesquisa, relaciona-se diretamente com o curso superior que escolhi para a minha vida profissional - Biblioteconomia e Documentação - realizado na Universidade Federal da Bahia em 2002.

No entanto, só em 2009, é que iniciei a militância em prol da leitura, ao desenvolver dois projetos de leitura na Empresa Gráfica da Bahia - Imprensa Oficial do Estado, o "Ciranda de Leitura Infantil" - voltado para às crianças do ensino fundamental das escolas públicas do entorno da empresa e o "Ler e Viver Tudo a Ver", criado com o propósito de estimular o hábito à leitura dos empregados da empresa.

Somado a isso, por ter participado da gestão do Conselho Regional de Biblioteconomia da Bahia/Sergipe – 5ª região CRB/5, o qual, em parceria com o Conselho Federal de Biblioteconomia - CFB, se preocupa com ações de estímulo à prática da leitura, como exemplo, o Projeto Mobilizador Biblioteca Escolar: Construção de Uma Rede de Informação para o Ensino Público.

Somado a isso, por ter participado da gestão do Conselho Regional de Biblioteconomia da Bahia/Sergipe – quinta região CRB/5, o qual, em parceria com o Conselho Federal de Biblioteconomia - CFB, se preocupa com ações de estímulo à prática da leitura, como exemplo, o Projeto Mobilizador Biblioteca Escolar: Construção de Uma Rede de Informação para o Ensino Público.

Assim, em 2012, submeti ao Programa da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia a dissertação cuja abordagem foi Políticas Públicas de Incentivo à Leitura, mais especificadamente, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura - Proler, nas universidades estaduais da Bahia, cujo objetivo geral do estudo foi delinear os comitês representativos do Proler nas Universidades estaduais da Bahia, sendo elas: Universidade Estadual da Bahia - UNEB, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC e a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB a fim de identificar suas similaridades.

O resultado da pesquisa apresentou as políticas de leitura numa dimensão social, que nos possibilitou a oportunidade de criar mecanismos estratégicos capazes de nos inserir através de ações sócio educativas dentro dos contextos macro e micro das políticas públicas de incentivo à leitura no Brasil, através das pesquisas bibliográficas (periódicos, livros, jornais e documentos) e de campo (documentos e aplicação da entrevista) indicaram basicamente que: a) não há uma avaliação precisa por parte do governo estadual quanto à implementação das políticas públicas de incentivo à leitura; b) os resultados não são acompanhados de perto, ou seja, os efeitos práticos desse tipo de projeto são desconhecidos entre a grande parte das escolas e das comunidades envolvidas; c) existe um distanciamento das políticas públicas e a sua efetiva aplicação na formação de leitores; d) há uma grande demanda em relação a formação de mediadores; e) verificou-se uma lacuna entre a escola e a família, em nível de mediação ou fomentação de incentivo à leitura; f) observou-se uma diversidade em termos de aplicação e desenvolvimento das políticas do Proler em cada universidade, assim como a pequena participação da comunidade em torno das mesmas; g) a análise dos dados fornecidos pelas fontes localizadas possibilitou constatar que não houve uma política sistematizada de incentivo à leitura por parte da Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

O estudo também apontou que todo o mérito do Proler, reside nos comitês, os quais têm em seus participantes, em destaque seus coordenadores, embora a falta de um apoio mais efetivo do Estado comprometa os resultados.

A partir do delineamento introdutório e local do Proler, buscou-se ampliar o debate no que se refere às políticas públicas de incentivo à leitura, recorrendo para tanto, a uma aproximação com outra realidade, noutro país, neste caso, propomos estudar os planos nacionais de leitura no Brasil, nomeadamente o Plano Nacional do Livro e Leitura e em Portugal o Plano Nacional de Leitura, ambos instituídos em 2006.

1.2 A Relevância da Problemática

A leitura é uma prática decisiva para a aprendizagem da pessoa humana, haja vista, ser por meio dela que é possível apreender o conhecimento, melhorar o vocabulário, potencializar o raciocínio e dinamizar a interpretação.

Diante o enunciado, é muito importante que os Estados assumam a competência de tornar acessível o livro, nas salas de aula, nas bibliotecas públicas, nos mais diferentes ambientes, estimulando, todas as iniciativas voltadas para despertar o interesse pela leitura, ensinando as pessoas como utilizar os livros para as mais diferentes possibilidades de fruição e aproveitamento.

Como a leitura está associada ao processo de cognição, desta forma, esse tema aparece nos debates políticos, sociais e despertam interesses de estudiosos por todo o mundo, sendo que cada pesquisador, tem em sua experiência, valores e motivos que o levam a abordar sobre essa temática.

A leitura é essencial para se alcançar as competências mínimas necessárias para atender as demandas do mundo atual, por ser ela, uma atividade fundamental que assegura o desenvolvimento da imaginação e da criatividade humana, além da sua importância para a aprendizagem e do conhecimento da linguagem no cultivo da capacidade de expressar as ideias e desenvolver o pensamento crítico, e "como forma de conhecimento, interpretação e compreensão do mundo e do ser humano, é imprescindível uma articulação contínua, intensa e harmoniosa" (Garcez, 2009, p. 66).

Além disso, por ser a leitura a via que pode ajudar a resgatar e consolidar a cidadania, ao devolver a autoestima, bem como, desenvolver o senso crítico, possibilitando, assim, a formação de uma sociedade consciente das realidade(s) do seu tempo.

Nesta perspectiva, inferimos que, para que exista uma sociedade leitora, ou seja, uma sociedade que tenha a efetiva participação dos cidadãos no processo democrático é preciso unir conforme destaca Freire (2004) "a leitura da palavra à leitura de mundo", pois, só através desta junção é possível as pessoas refletirem sobre a sua condição enquanto atores sociais e políticos.

Desta forma, tornou-se indispensável refletir sobre a crença na leitura como um valor, contribuindo para reforçá-la, fazendo com que os indivíduos a compreendam como algo essencial à sua inserção social, cultural e econômica. Daí a necessidade do envolvimento de diferentes atores sociais, professores, bibliotecários, editores, especialistas, pesquisadores, de variados segmentos sociais, tais como a família, a escolas, associações, igrejas, meios de comunicação, entidades não

governamentais e, claro, as instituições governamentais para a socialização do acesso à leitura. Embora, se reconheça o empenho na missão de formar leitores, Dias (2009, p. 14), chama atenção que, "a despeito dos bons resultados de algumas ações em torno do incentivo à leitura e ao contato com o universo dos livros, muito resta a ser feito".

Associado às vantagens competitivas, a leitura tornou-se preocupação para os países se desenvolverem economicamente, e dessa forma, passa a fazer parte de políticas públicas, seja através da educação formal por intermédio de sistemas educativos, sendo periodicamente avaliados por instrumentos nacionais e internacionais, seja por meio da educação não formal mediante ações voltadas para estimular a leitura em leitores potenciais.

Portanto, ser leitor na atual sociedade é condição para a ascensão social, econômica e cultural, e dessa forma, a escola é a princípio, o ambiente para o desenvolvimento da habilidade leitora, assim, a "aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político" (Severino, 1982, p.07), dado isso a obrigação do Estado em assegurar a todos o direito à leitura e ao conhecimento, visto, este ser importante para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, justa e igualitária.

No entanto, há evidencias[1] que o desenvolvimento de tais habilidades não corresponde com o desejado, por isso a importância em criar políticas de incentivo à leitura. Esta atividade de alta complexidade exige mais que soluções quantitativas, e os efeitos que dele podem advir – desenvolvimento social, participação cidadã e formação humana – são, numericamente, incomensuráveis, ou seja, criar bibliotecas e estimular o mercado editorial de nada adianta se não existir pessoas capazes de atender esta demanda leitora.

Ciente dessa complexidade, os Estados, desenvolvem suas políticas públicas de formação de leitores, considerando a "leitura como algo positivo, capaz de enlevar o indivíduo" (Dias, 2009, p. 19), transformar sociedades, possibilitar desenvolvimento econômico e melhorar a condição humana sob os pontos de vista social e cultura.

Nesta perspectiva, alguns Estados influenciados por organismos internacionais, tais como, OCDE/PISA, UNESCO/CERLALC, para a implementação de Planos Nacionais de Leitura, como acontece com Portugal e Brasil.

No caso brasileiro, o Plano Nacional do Livro e da Leitura - PNLL é orientado pelo princípio de que a leitura é um fator determinante para o desenvolvimento social, cultural e profissional para qualquer pessoa.

[1] Através de testes de avaliação realizados nacionalmente ou por organismos internacionais apontam o baixo índice de literacia de jovens estudantes de até 15 anos.

O Plano Nacional de Leitura de Portugal tem por objetivo criar e consolidar os hábitos de leitura dos portugueses, com especial atenção para o público infanto-juvenil, através de projetos e ações de difusão do livro e promoção da leitura, que cobrem todo o território português.

A importância da leitura para o desenvolvimento econômico, social e cultural de um país é inquestionável, todavia, o grau de importância dada a está temática é que é questionável na elaboração e implementação das políticas públicas de formação de leitores nos países.

Conforme disseminado pela OCDE (2006), a prosperidade dos países decorre na atualidade, em sua maioria, do seu capital humano, que para a obtenção do sucesso, é necessário que as pessoas potencializem seus conhecimentos e suas competências ao longo da vida, e para isso, os sistemas educativos devem promover a aprendizagem e reforçar a capacidade e o estímulo aos jovens a manterem seu aprendizado mesmo fora da escola.

Faz-se muito necessário um conjunto de políticas para propor e assegurar que os jovens e adultos continuem lendo e estudando, garantindo assim, através desta atitude, a existência de livros em todas as residências do país, dando maior ênfase, as da população mais pobre. Neves *et al.* (2007) salientam que:

> falar de promoção da leitura é, em grande medida, falar de políticas públicas, uma tarefa do Estado, paralela e complementar ao sistema de ensino, e que envolve também o sector da cultura, em particular através das bibliotecas públicas e de organizações do terceiro sector (ou sector privado não lucrativo). É falar de políticas que procuram envolver a sociedade civil, em múltiplas vertentes e contextos sociais que não apenas o escolar e o familiar. A Portugal, no plano das políticas (culturais) públicas, estas prácticas chegaram relativamente tarde (1997), mas a temática da promoção da leitura tem, desde 2006, um plano nacional (embora limitado ao território do Continente) com um horizonte temporal alargado e um envolvimento ministerial que engloba os sectores da educação, da cultura e da comunicação social. Portugal junta-se, assim, aos muitos países que têm em curso planos nacionais para a promoção da leitura. (Neves *et a*l., 2007, p. 74)

Diante o exposto, é possível perceber que, nas atuais políticas públicas de incentivo à leitura destacam-se a necessidade de estimular o estudante ao hábito da leitura, fazendo disso uma meta que envolve afetação de recursos financeiros e humanos, que, conforme destaca Dias (2009),

> é fundamental congregar esforços dos mais variados segmentos da sociedade: governos, associacções, organizações não governamentais, centro culturais, familiares e escolas devem trabalhar juntos na busca pela construção de estratégias e acções que possam garantir a manutenção permanente do incentivo e facilitação do acesso ao universo deslumbrante da leitura. (Dias, 2009, p.15)

Nos últimos anos, tanto no Brasil quanto em Portugal, foram desenvolvidas políticas públicas de incentivo à leitura, a fim de, em Portugal melhorar os índices de literacias, e no Brasil

de promover mudanças culturais, com o intuito de formar uma sociedade mais crítica, consciente de seus direitos e deveres, para uma efetiva participação cidadã.

Em ambos os casos, os governos brasileiro e português procuraram, a partir de políticas públicas de estímulo à leitura, melhorar o desempenho dos leitores através dos planos nacionais de leitura.

Balça & Souza (2012) destacam que:

> dentro destas políticas públicas para a língua portuguesa, nas quais a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) tem responsabilidades específicas e vitais, surgenos, na última década em particular, as políticas públicas de leitura, cujo expoente máximo são os Planos Nacionais de Leitura, quer do Brasil quer de Portugal. (*Balça & Souza, 2012, p. 372*).

Embora se trate de dois países distantes geograficamente, eles se solidarizam pelos vínculos culturais, histórico, econômico e político, em destaque a ligação direta exercida por Portugal no que se refere a formação do povo brasileiro.

1.3 Os Pressupostos Teóricos

Nesta investigação, mobilizamos como referencial teórico, preferencialmente, o campo das políticas educativas e da sociologia da educação.

A centralidade dada à discussão em torno do Estado, as mutações na sua natureza e no seu papel, se justifica para uma melhor compreensão do seu lugar no quadro da reconfiguração do capitalismo e dos vários fatores e agentes que influenciam a definição e a implementação das políticas públicas

Para a análise das políticas de promoção de leitura do Brasil e de Portugal, tomamos como referência a *abordagem do ciclo de políticas* proposta por S. Ball e colaboradores (Bowe, R.; Ball, S.; Gold, A., 1992 e Ball, S., 1994), em particular o *contexto de influência* e o *contexto das práticas*, uma vez que o foco de análise de políticas recai sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais do contexto da prática fazem para associar os textos da política à prática.

Desta forma, as políticas são iniciadas no contexto da influência, é neste contexto que os discursos são construídos e onde os grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da política. No caso das políticas públicas de leitura em Portugal e no Brasil,

respectivamente, o contexto da influência é ocupado por organismos internacionais tais como, a OCDE através do PISA, a UNESCO através do CERLALC, OEI.

Ademais, em nosso quadro teórico, abordamos a relação entre conhecimento e políticas (Afonso & Costa, 2009; Barroso & Afonso, 2011; Afonso, A. 2013b) apontando que a existência de Organismos Internacionais produzem conhecimentos, que têm vindo a influenciar a adoção das políticas públicas em determinados países, através da legitimação da tomada de decisão política, principalmente no que se refere às políticas educativas, tanto ao nível da educação formal quanto ao nível da educação não formal (Gadotti, 2005; Gohn, 2010; Palhares, 2014; Rogers, 2004; Trilla, 2008;).

Isto posto, o Plano Nacional de Leitura está mais direcionado à educação formal, enquanto que, o Plano Nacional do Livro e Leitura identifica-se com a educação não formal cujo crescimento vem sendo impulsionado pelo neoliberalismo e Estado (Esping-Andersen & Palier, 2009), através da desistitucionalização da escola reforçando outras formas de aprendizagem com o subterfúgio da formação para a cidadania, sociedade civil, Terceira via (Gonh, 2002; Peroni, 2013).

2. Objetivos Orientadores da Investigação

Este estudo, desenvolvido no Instituto de Educação, no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação na especialidade de Política Educativa, apresenta, os pontos de semelhanças e também os de diferenças existentes entre os dois planos citados.

Assim, este estudo se apóia na hipótese das semelhanças entre as estratégias desenvolvidas para a implementação das políticas públicas de estimulo à leitura, e, consequentemente, para a formação de uma sociedade leitora. A investigação apresenta como objetivo geral, identificar e analisar as semelhanças e as diferenças entre o PNLL e o PNL nomeadamente ao nível da sua formulação política e governanção procura ainda compreender o papel dos dois Estados na promoção de políticas de leitura e a influência das organizações internacionais na sua definição. Os objetivos específicos pretendem:

a) identificar e examinar os processos e instrumentos de regulação presentes na produção, disseminação, e implementação dos planos;
b) analisar como os planos são rececionados e reapropriados pelos atores ao nível nacional e local;
c) analisar duas experiências locais (uma brasileira e outra portuguesa) da implementação dos planos a partir de bibliotecas públicas escolares e municipais.

Para o seu desenvolvimento, tornou-se necessário aferir a discussão da temática em nível de investigação científica, sendo identificados estudos tanto em nível *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado) quanto *Lato Sensu* (Especialização) os quais foram de grande valia para o aprofundamento do estudo ora aqui apresentado e para a percepção do estado da arte do tema[2].

No Brasil foram localizadas duas dissertações de mestrado uma de autoria de João Vanderlei de Moraes Junior (2011) intitulada *Políticas Culturais para acesso ao livro e promoção da leitura no espaço cultural Latino Americano: análise comparativa dos Planos Nacionais de Leitura do Brasil e da Colômbia* (2003-2010), defendida na Universidade Federal da Bahia – o autor faz uma análise dos planos nacionais do Brasil e da Colômbia cuja ênfase é dada à leitura na perspectiva das políticas culturais; a outra de Daniela Piergili Weiers de Oliveira (2011) que tratou das *Políticas*

[2] Foi realizada através de palavra-chave, ou seja através de buscas por termos que descrevem o estudo almejado em bases de repositórios institucionais no Brasil e em Portugal.

públicas de fomento à leitura: agenda governamental, política nacional e práticas locais, apresentada à Fundação Getúlio Vargas, neste estudo a autora discute os fatores que influenciam a entrada do tema da leitura na agenda política e sua dinâmica no nível subnacional, bem como identificar os atores envolvidos no processo da política pública, destaca as principais características da política municipal de leitura e verifica influência das políticas federais e estaduais de incentivo à leitura no conteúdo e no desenho da política municipal.

Foi localizada também no Brasil uma monografia de Especialização (Lato Senso) de Renata Pacini Valls (2013) com o título: *O Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL e o Plano do Distrito Federal do Livro e da Leitura – PDLL: Expectativas sobre a ampliação dos espaços de leitura em sala de aula,* apresentado à Universidade de Brasília. Esta investigação tratou de analisar as expectativas de membros da Secretária de Educação do Distrito Federal sobre o planejamento do uso do recurso do Programa de Descentralização Administrativa e Financeira/2013 destinado à ampliação dos espaços de leitura em sala de aula, essa investigação entende a política pública proposta a partir do Plano do Distrito Federal do Livro e da Leitura - PDLL como conquista do Plano Nacional do Livro e da Leitura - PNLL.

Em Portugal, foram localizadas as dissertações de Sandra Cristina Teixeira Ferreira (2009), com o estudo denominado: O Plano Nacional de Leitura e a Promoção de Hábitos de Leitura nas Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico: Um Estudo de Caso, apresentado à Universidade Portucalense - esta dissertação ocupa-se da importância da leitura na vida escolar e pessoal dos indivíduos, sendo feita uma pequena abordagem ao Plano Nacional de Leitura e às Bibliotecas Escolares, como recursos capazes de fomentarem hábitos de leitura nas crianças; a de Olívia de Fátima da Rocha Brandão (2011) com a investigação *A Ler+ em Milheirós de Poiares: um projecto em acção*, - neste estudo a autora destaca a problemática dos hábitos de leitura das crianças e dos jovens, centrando a sua abordagem no papel ativo de diferentes mediadores (Biblioteca Escolar, Escola/Sala de Aula e Família) na promoção da leitura e perspectivando a importância que um projeto de leitura poderá desempenhar neste domínio; *Bibliotecas Escolares e o Papel do Professor Bibliotecário* da autoria de Maria de Fátima Silva Castro Fradique (2011) - analisa a importância das Bibliotecas Escolares no processo de ensino-aprendizagem dos alunos as contribuições do Professor Bibliotecário para a evolução desse processo; a de Cristina Maria Gomes Martins Pacheco (2012) da Universidade do Minho, intitulada, *O Plano Nacional de Leitura nos media: uma análise de representações* - esta investigação buscou identificar as reações que o Plano suscitou na imprensa escrita, nomeadamente no jornal *Público*, desde a sua implementação, em 2006, até ao 1º

trimestre de 2010, além de conhecer os discursos públicos sobre o PNL e assim inferir até que ponto os textos jornalísticos refletem referenciais sobre a educação em geral e políticas concretas em particular e inferir crenças perpassadas no discurso público; E por fim, foi localizada recentemente a dissertação de Ingrid Melo Pessoa Cherubino (2014) *Políticas Públicas de Leitura: Estudo comparativo dos Planos Nacionais de Leitura de Portugal e Brasil* propôs discutir a necessidade de políticas específicas de leitura que agreguem valor ao processo de ensino aprendizagem, fomentando o desenvolvimento das práticas de leitura nos dois países e caracterizar comparativamente os históricos, as estruturas, os objetivos, o conjunto de ações e áreas de intervenção estabelecidas nos planos português e brasileiro, a pesquisa apontou como resultado que estes planos podem ser entendidos como medidas tomadas objetivando melhorar a qualidade do ensino de seus países e reduzir a taxa de indivíduos com baixos índices de literacia e que tais planos partilham da concepção de que a leitura é um bem essencial e alicerce da sociedade do conhecimento, vista como prioridade política, com objetivo de formar leitores. Esse estudo foi apresentado à Universidade Nova de Lisboa.

Para além destes estudos, procuramos identificar artigos e outras publicações de autores que tratam da temática e que, em alguns casos, fazem parte do comitê científico do PNL, nomeadamente Maria Lourdes da Trindade Dionísio[3], Maria de Lourdes Rodrigues[4], Inês Sim-Sim[5], Ângela Balça[6], entre outras contribuições de similar importância. Esta breve síntese da produção científica permite perceber que as questões relacionadas com a leitura e nomeadamente as políticas do seu incentivo, seja na perspectiva educativa ou na cultural, despertam o interesse de pesquisadores de ambos países.

[3] Professor Associado na Universidade do Minho.
[4] Professor Associado com Agregação - ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa
[5] Professor Coordenador no Instituto Politécnico de Lisboa
[6] Professor Auxiliar do Departamento de Pedagogia e Educação - Universidade de Évora

1. Opções Metodológicas

Esta investigação foi motivada pela curiosidade intelectual da pesquisadora e tem por objetivo produzir conhecimentos novos, úteis em torno do seu objeto de estudo, sem que isso implique numa aplicação prática prevista.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujo propósito se debruça em reconsiderar ou reconstruir a realidade dos fenômenos observados. Como método de investigação, optamos por desenvolver um estudo de casos (Stake, 2007 e Yin, 2001), que segundo os autores, o estudo de caso é "uma unidade específica, um sistema delimitado cujas partes são integradas" (Stake (2007, p.436) e "representa uma maneira de se investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificados" (Yin, 2001, p. 35)

Desta forma, este estudo visa o delineamento das características do fenômeno observado, e deste modo descobrir a sua frequência de ocorrência, sua relação e sua conexão com outros fenômenos, descortinando assim os pontos em comum e as dessemelhanças entre os Planos de Leitura do Brasil e de Portugal. Assim, nossa investigação, insere-se na perspectiva de estudo de casos múltiplos, que segundo Yin (2001), tal recurso auxilia a reforçar os achados de todo o estudo.

Segundo as fontes de informação, os procedimentos utilizados foram, a pesquisa bibliográfica, por ser indispensável para o embasamento teórico que norteou o estudo, tendo em conta que:

> qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área, supõe e exige uma pesquisa bibliográfica prévia, que para o levantamento do estado da arte do tema, quer para a fundamentação teórica ou ainda para justificar os limites e as contribuições da própria pesquisa (Cervo; Bervian & Silva, 2006, p.60).

Recorreu-se também a utilização de pesquisa documental, nomeadamente os Planos Nacionais de Leitura, por constituir documentos oficiais, produzidos e divulgados pelos respectivos órgãos competentes pela implementação dos planos, somados a estes, foram consultados outros registros governamentais tais como: Leis, Decretos, Portarias além de outros documentos oficiais. O *corpus de análise* destas fontes estão dispostos no capítulo V.

A fim de se alcançar os resultados proposto no estudo, optou-se em utilizar como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, seu uso se justifica, porque os dados por ela fornecidos são sucessíveis de classificação, informação imprescindível para a disposição dos resultados.

Com o intuito de subsidiar a entrevista nos servimos do uso de um gravador, sendo que o uso deste equipamento deu-se devido à exiguidade do tempo da pesquisa e uma melhor fidedignidade na interpretação dos dados fornecidos. Porém, vale destacar que, este recurso só foi utilizado com o consentimento, acrescido da assinatura do entrevistado, conforme exposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Com o propósito de atender aos objetivos que a pesquisa aponta, foram identificados os atores os quais se dividem em dois grupos:

Grupo 1 – que compreendem os coordenadores, responsáveis pela elaboração dos planos de leitura no Brasil e Portugal;

Grupo 2 – refere-se aos profissionais que trabalham no desenvolvimento das ações dos planos nos países abordados nesta investigação.

Desta forma, foi elaborado dois tipos de guiões de entrevistas, a fim de atender o perfil de cada grupo de atores sociais com o objetivo de atender as especificidades e o lugar que cada um ocupa frente aos respectivos planos.

A descrição pormenorizada do percurso metodológico está exposta também no Capítulo V – o qual trata do desenho do estudo, a caracterização da representatividade social, e a constituição e caracterização dos dados documentais e de recolha dos dados.

2. Roteiro da Tese

Esta investigação doutoral insere-se no domínio das Ciências da Educação, na especialidade em Política Educativa e pretendeu identificar e analisar os pontos que se assemelham e os que se diferenciam entre os Planos Nacionais de Leitura no Brasil e em Portugal.

O estudo foi organizado em seis partes, compreendendo a introdução, quatro capítulos e as considerações finais.

Na Introdução apresentamos os desdobramentos que possa dar ao leitor uma visão geral do estudo, em destaque o resultado de um estudo anterior que motivou a continuidade e aprofundamento do objeto desta investigação.

No *capítulo I – Estado e Políticas Educativas*, apresenta o enquadramento teórico e trouxe a discussão sobre "As reconfigurações do papel do Estado e as políticas educativas" ao longo do tempo, até chegar ao papel do estado nas políticas educativas na contemporaneidade e a participação da Sociedade Civil nessas nas políticas.

O *capítulo II – Educação Globalização e a Influência Internacional da definição das Políticas Educativas e Políticas Públicas de Leitura*, destina-se a abordar as Influências de Organismos internacionais que incidem nos Estados e nas políticas públicas educativas, tais como o Fundo Monetário Internacional – FMI, Banco Mundial, a Organização dos Estados Ibero-Americanos – OEI, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura – UNESCO e seus organismos (Laboratório Latino-Americano de Avaliação de Avaliação da Qualidade da Educação – LLECE e o Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe – CERLALC), a Organização dos Estados Ibero-americanos – OEI, a União Europeia – UE, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE e o seu Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA [*Programme International for Student Assessment],* e da Avaliação em Leitura realizada pelo PISA no Brasil e em Portugal.

No *capítulo III* – "Educação e as políticas públicas de leitura", trata da educação não formal no contexto das políticas públicas de leitura no Brasil e em Portugal, apresentando os limites dos termos: educação formal, informal e não formal e suas interações, haja vista, o Plano Nacional de Leitura português ser direcionado na perspectiva da educação formal, enquanto que o plano brasileiro ser mais direcionado para na abordagem da educação não formal, é também discutido neste capítulo as políticas públicas de leitura portuguesa e brasileira.

No *capítulo IV – Planos Nacionais de Leitura: Aproximações a partir da análise documental* - apresentamos os Planos a partir da análise documental, seu surgimento e desdobramentos com seus respectivos objetivos, estruturas e os meios financeiros e os recursos humanos utilizados, aqui é também apresentado os desdobramentos do Plano Nacional do Livro e Leitura no interior do Brasil.

No *capítulo V – Semelhanças e diferenças do PNLL e PNL: Sentidos atribuídos pelos atores discutimos* a metodologia utilizada na pesquisa, destacando suas opções metodológicas, o desenho do estudo esclarecendo sobre a constituição e caracterização dos dados documentais. Neste capítulo também destacam-se os instrumentos para a recolha dos dados (a concepção do guião da entrevista e a caracterização da representatividade social), para em seguida apresentar as semelhanças e diferenças entre os planos e como eles foram rececionados e reapropriados pelos atores sociais, através da aproximação às práticas em bibliotecas municipais e escolares sendo uma escolar e outra municipal em cada país abordado no estudo.

Ainda no *capítulo V* apresentamos as Considerações Finais apontamos a conclusão a que chegou o estudo, apontando as semelhanças e as diferenças presentes na produção, disseminação e implementação destes. Neste capítulo também foi registrado as limitações do estudo e possíveis sugestões de continuidade sobre a abordagem a respeito das políticas públicas de leitura nomeadamente os Planos Nacionais de Leitura no Brasil e em Portugal.

CAPÍTULO I – ESTADO E POLÍTICAS EDUCATIVAS

"A leitura é uma fonte inesgotável de prazer, mas, por incrível que pareça, a quase totalidade não sente esta sede".
Carlos Drummond de Andrade

1. As Reconfigurações do Papel do Estado e as Políticas Educativas

Este capítulo é dedicado ao Estado, no que se refere à sua origem, finalidades e suas reconfigurações ao longo do tempo. Tal abordagem, foi devido ao fato das políticas públicas, em destaque as educativas, serem planejadas e implementadas essencialmente por este, embora, existam na atualidade outros atores que influenciam e participam dessas políticas.

De acordo com Engels (1989)[7] a história da humanidade é caracterizada por três fases: a selvagem, a barbárie e a civilização, nesta última fase o homem primitivo procurava atender suas necessidades imediatas, como proteger-se do frio e alimentar-se, no início através, de vegetais e com o desenvolvimento da inteligência por intermédio da observação conseguiu obter outros alimentos, por meio da pesca e da caça, assim também surge a necessidade de desenvolver instrumentos para uma melhor obtenção desses gêneros alimentícios.

Socialmente organizados em gens[8], fratrias[9], tribos e confederação de tribos, no entanto, "a família é o núcleo ao redor do qual se foram cristalizando a sociedade e o Estado" (Engels, 1989, p.112).

A espécie humana é incansável para criar suas demandas, a esta altura, proteger-se e alimentar-se não lhe basta mais, surgindo a necessidade em atender as demandas individuais através da posse e é assim que surge a propriedade privada, a qual precisa de um ente que assegure à sociedade, a convivência pacífica, o Estado – poder político instituído acima dos interesses individuais, é criado para atender a essa nova necessidade.

Thomas Hobbes (2002) dá uma explicação para a formação do Estado, pois, ele analisa o homem numa perspectiva racional e que devido à natureza humana, não há possibilidade de convivência harmoniosa, haja vista, os homens se igualarem na busca de suas necessidades, e como não há bens para todos, eles vão disputar entre si para a realização do seu desejo, assim, nesse ambiente de disputa constante, o medo e a guerra são inevitáveis, daí a necessidade natural

[7] A obra original é de 1884, mas a versão consultada é de 1989.
[8] Grupo de pessoas que faziam parte da mesma família. (em latim: *Gens*; pl. *gentes*).
[9] Reunião de vários grupos, nas sociedades de tipo muito arcaico.

de formulação de regras, leis para melhor viverem em coletividade e para que essas sejam devidamente seguidas, assim, a existência de uma instituição artificial se faz urgente, surgindo assim o Estado.

Contudo, segundo Moreira (1997), existe dois posicionamentos possíveis a respeito da origem do Estado, no primeiro, o Estado não corresponde a qualquer necessidade humana fundamental e dessa forma ele [o Estado] é dispensável. Portanto, de acordo esse ponto de vista percebe-se que segue as correntes anarquistas; e no segundo posicionamento afirma que ele é um resultado do instinto. Na mesma linha de raciocínio, o autor afirma que o Estado é insubstituível, ou seja, o Estado é "uma organização política necessária, não em um resultado de um instinto inevitável, mas como expressão de uma racional organização de meios para obter certos fins". (Moreira, 1997, p. 31).

Pensadores que comungam da teoria que o Estado é um contrato social, num acordo entre homens Hobbes (1588-1679) Locke (1632-1704), Rousseau (1712-1778), e o meio pelo qual a sociedade poderia viver em harmonia, com a responsabilidade do Estado e do acordo entre os homens.

Ainda nesta perspectiva, para Queiroz, (2011), o contrato social é representado através da Constituição, portanto, este contrato é estabelecido com os homens entre si, e que "cada um cede uma parte da sua liberdade, para que este possa regular as relações entre eles e assim, prover a prosperidade de todos" (Queiroz, 2011, p.37).

Alguns Pensadores, a exemplo de Hobbes (1588-1679), Locke (1632-1704) e Rousseau (1712-1778), comungam da teoria que o Estado é um contrato social, num acordo entre homens e o meio pelo qual a sociedade poderia viver em harmonia, com a responsabilidade do Estado e do acordo entre os homens. Infere-se, portanto, nas contribuições dos autores Hobbes, Locke e Rousseau para uma compreensão mais nítida do que venha a ser o Estado.

A existência do Estado é necessária para que exista desenvolvimento, ou seja, o Estado enquanto instituição maior dentro da sociedade deve ser capaz de estabelecer políticas, tributar e criar leis.

De acordo o exposto, pode-se inferir a existência de um acerto entre os indivíduos mediados pelo Estado estabelecendo os deveres e os limites dos direitos que cada um possui os quais devem ser exercidos em sociedade e garantidos pelas leis, o que não significa que esse contrato, pacto, ou acordo seja estático, pois as demandas e interesses estão sempre a fomentar uma reestruturação constante do Estado, da sociedade e do homem.

Em sentido *lato senso*, pode-se afirmar que o Estado é a organização política de um país, ou seja, a estrutura de poder instituída sobre determinado território e população.

No nosso estudo é utilizado o conceito de Estado defendido por Afonso (2001, p.17):

> organização política que, a partir de um determinado momento histórico, conquista, afirma e mantém a soberania de um determinado território, aí exercendo, entre outras, a função de regulação, coerção e controle social (todas essas funções também são mutáveis e têm suas configurações específicas) tornando-se, já na transição para a modernidade, gradualmente indispensáveis ao funcionamento, expansão e consolidação do sistema económico capitalista.

Pode-se admitir que o Estado é uma comunidade humana fixada num determinado território e que institui uma forma de organização do poder político com soberania e tem como papel garantir a segurança, a justiça e o bem-estar econômico e social. No entanto, essas atribuições do Estado podem sofrer alterações, com maior ou menor ênfase entre elas, tais atribuições, tais mudanças são conhecidas como reconfigurações do papel do Estado. A partir do momento que a sociedade muda, o Estado vai se reconfigurando e essas vão também alterando a vida em sociedade, estabelecendo novos modelos de comportamentos e de valores.

Segundo Mozzicafreddo (1994) as tendências para a redefinição do papel do Estado se inscrevem na discussão das funções sociais e econômicas desse modelo político à realidade atual da sociedade, tendo em conta, sobretudo, a complexa evolução e transformação nos últimos tempos. Assim, em muitos momentos da história, o Estado se viu obrigado a se rever, se transformar, para atender às novas demandas impostas pela sociedade, impulsionada muitas vezes pela demanda do mercado, de acordo a evolução da sociedade.

Dessa forma, o primeiro formato de Estado é o absoluto, no qual surgiu como consequências das mudanças ocorridas no final da Idade Média, seu aparecimento ocorreu com o fim do feudalismo. Como o próprio nome já sugere, trata-se de um poder absoluto, o qual se concentrava na pessoa do rei, o qual decidia sobre todos os aspectos da sociedade, envolvendo o judiciário, legislativo e executivo. O Absolutismo foi financiado pelos comerciantes, com o intuito de obter vantagens econômicas, tais como: liberação de taxas regionais, que eram comumente cobradas pelos senhores feudais.

Deve-se levar em consideração que no absolutismo a atividade econômica que se destaca é o mercantilismo, o qual tinha intervenção direta do Estado, o qual também exercia proteção alfandegária, cobrava taxas para os produtos estrangeiros e declaração de guerra. Ou seja, o Estado absoluto era determinante para o desempenho da economia.

Essa mudança marca as relações sociais e econômicas do século XV, baseado na propriedade privada dos meios de produção, consolidando de forma definitiva as portas do capitalismo[10] em diversos países.

Embora não se possa apontar com exatidão um marco como referência para a instituição do capitalismo, pode-se afirmar que ele ocorreu em ritmos diferentes e em diferentes locais, mas tendo em comum o processo de reorganização política, e as relações de produção e acumulação de capitais (Oliveira & Santos, 2011).

Este controle do Estado sobre o comércio desencadeia insatisfação dos burgueses, dando início, ao liberalismo, no qual tinha como característica principal o livre comércio, cujas origens datam do Século XVIII na Revolução Francesa, apresentam assim uma reação ao Mercantilismo, o qual foi adotado por alguns países europeus consistia no controle das atividades econômicas das colônias.

O liberalismo também encontrou respaldo teórico nos estudos de Adam Smith[11] (1986)[12] para ele, o maior obstáculo do progresso econômico seria o intervencionismo do Estado na economia; segundo Smith, existiria uma "mão invisível" que autorregularia o mercado, isto é, se o mercado fosse deixado livre, ou seja, sem a interferência direta dos governos ele se manteria sempre em equilíbrio, mas, caso o mercado sofresse de alguma ameaça, aí o Estado seria bem vindo para sanar o problema. Este formato prega a livre concorrência entre as empresas e a abertura dos portos entre os países. No entanto, essa liberdade de negociação, sem a intervenção do Estado, defendido e propagado pelo liberalismo, não trouxe os benefícios esperados pela humanidade, tais como, a paz, a prosperidade ou tampouco o bem-estar.

Nessa atmosfera de incerteza, o Estado é impulsionado a intervir de forma mais direta no mercado, a fim de assegurar um equilíbrio econômico e social, configurando assim, o Estado Intervencionista. Como o nome sugere, o Estado interfere na atividade econômica a fim de prevenir ou combater crises, ou seja, interfere nos interesses da sociedade e desta forma, visa o equilíbrio dos direitos individuais com os interesses coletivos através da promoção da justiça social.

O Estado Intervencionista, ou de Bem-Estar também conhecido como Estado Provedor – equivalem à mesma concepção, só se diferenciam por questões conceituais geográficas, uma vez

[10] Sistema econômico em que os meios de produção, distribuição, decisões sobre oferta, demanda,preço, e investimentos são em grande parte ou totalmente de propriedade privada e com fins lucrativos. Xx deve referir os autores de onde retirou esta explicação (cf. Nome autor, ano).

[11] Filósofo e economista escocês do século XVIII. Suas ideias influenciaram a burguesia europeia, pois atacavam a política econômica mercantilista promovida pelos reis absolutistas, além de contestar o regime de direitos feudais que ainda persistia em muitas regiões rurais da Europa. A teoria de Adam Smith foi de fundamental importância para o desenvolvimento do capitalismo nos séculos XIX e XX.

[12] A obra original é de 1776, mas a versão consultada é de 1986.

que o primeiro termo vem do inglês e o segundo do francês. Por isso ser comum no Brasil encontrar os dois termos para tratar do mesmo assunto.

Se o Estado liberal se apoiou nas teorias de Adam Smith, a Estado Intervencionista tem em Jonh Maynard Keynes seu defensor, e tem a crise capitalista como a sua representação prática, pois ele concebe o Estado como um mecanismo importante para evitar o colapso do sistema e sua ação girará em torno de dois eixos, o controle monetário e a socialização dos investimentos.

Em suma, o Estado Intervencionista se fundamenta no combate às desigualdades e na tentativa de assegurar as condições mínimas de sobrevivência da população.

Conforme esclarece Silva (2014, p.5), o governo tornou-se responsável por "fornecer a todos os cidadãos, na forma de direito e não de caridade, padrões mínimos de renda, saúde, alimentação, educação e segurança".

Todavia, é partir de 1970, que este modelo começa a apontar sua fragilidade, pois há um desaquecimento na economia e a indústria diminui sua produção, o que favorece o aparecimento do mercado financeiro, por parte de muitos industriais que conseguiram acumular capitais.

No início dos anos 90, o Estado de Bem-Estar Social evidencia sua crise, o que favoreceu a crítica dos economistas conservadores que há tempos vinham combatendo o Estado de Bem-Estar Social e defendendo o Estado Neoliberal, pois, segundo eles, a economia e a política do Estado Keynesiano, baseada no pleno emprego, altos salários e nos direitos sociais, impediam o controle da inflação e o corte de custos, tanto no governo quanto nas empresas privadas (Silveira, 2007). Para economistas, só o livre mercado seria capaz de fomentar a distribuição da riqueza e da renda, através da "ausência da intervenção do Estado na atividade econômica" (Faller, 2010, p.155).

Desta forma, o neoliberalismo busca recuperar os princípios liberais de um Estado mínimo na intervenção da economia, pois mantêm a ideia de que o mercado por si só possui mecanismos autossuficientes para atender as necessidades dos indivíduos.

Barroso & Afonso (2011, p. 1023), apontam que o papel do Estado como provedor das políticas públicas – Estado de Bem-Estar Social – cede lugar a uma concepção de estado mais afeita a lógica contemporânea de acumulação capitalista, na qual as políticas adquirem uma nova racionalidade.

Segundo Oliveira & Strassburg (2013), o neoliberalismo tem por base um resgate do liberalismo, mas, sob uma nova face de globalização. Ou seja, o neoliberalismo é um arranjo do liberalismo, onde os que defendem o mercado como sendo base para a riqueza, da eficiência e da justiça, buscam revigorá-lo.

O Estado neoliberal encontra-se justificado teoricamente no pensamento de Friedrich Hayek, em sua obra "O caminho da servidão" publicada em 1944, onde o autor critica duramente qualquer tipo de limitação do mercado por parte do Estado e que o intervencionismo é uma barreira à expansão do mercado, esse cerceamento prejudica tanto a economia quanto à política. Desta forma, são evidentes os alicerces que sustentam o neoliberalismo, a mínima interferência do Estado e a maximização da livre concorrência.

Assim, o modelo neoliberal aponta como medidas a redução do protecionismo alfandegário e a expansão do comércio livre, aumentando dessa forma a concorrência mundial, impulsionando a competitividade entre os mercados. Entretanto, Esping-Anderson & Palier (2009, p. 29) chama atenção que a abertura das economias, a partir da entrada de novos países no jogo econômico mundial, desequilibrou o mundo com a desestabilização de economias industriais tradicionais, que comprometeram as interações entre as políticas econômicas e sociais.

Dessa forma, suas ações são consideradas como um conjunto de técnicas administrativas de intervenção sob a economia, transferindo a iniciativa privada a responsabilidade do fornecimento de alguns serviços públicos[13].

Neste formato de Estado, a educação, em especial, a escola é pensada na lógica econômica e social do desenvolvimento, Charlot (2007), chama atenção que:

> o Estado desenvolvimentista pilota o crescimento económico e coloca a educação a serviço do desenvolvimento. Essa política encontra um amplo consenso social, por gerar novos empregos qualificados, que uma escolaridade mais longa permite ocupar e, portanto, por satisfazer as classes médias e despertar a esperança nas classes populares. (Charlot, 2007, p.130).

É a partir deste contexto histórico que a escola começa a ser entendida como um instrumento de projeção social, ou nas palavras de Charlot (2007), "elevador social", através da premissa do *Capital humano*, onde, por intermédio da educação se obtém benefícios necessários para a vida profissional.

Vale destacar que os sistemas públicos nacionais de ensino foram criados pela ação do Estado, com o objetivo de se consolidar enquanto Estado Nação, cujo modelo de governo ampara esta intervenção, é conhecida como Estado Educador, tal denominação refere-se à função que o Estado tem na educação, no que diz respeito a sua provisão, orientação e funcionamento. Conforme apontado por Justino (2013, p. 45):

> Quando falamos de Estado Educador referimo-nos a essa combinação entre regulação e oferta pública, tendencialmente monopolista e de carácter coercivo. A esse processo de centralização da ação administrativa do Estado, visando providenciar um serviço público

[13] No Brasil é também denominado de "Estado Planejador ou Estado Desenvolvimentista

> de educação obrigatório e acessível a todos os indivíduos em idade escolar, designamos nós por nacionalização dos sistemas de ensino. Porém, na maior parte dos países ocidentais a oferta pública coexistiu com a oferta privada, assegurando o Estado o papel de regulador de ambas nos mais diversos domínios, especialmente nas funções de inspeção, concepção e desenvolvimento do currículo, avaliação externa, na certificação de manuais e conteúdos educativos, quando não mesmo na estandardização da organização pedagógica.

Neste aspecto, o Estado Educador é caracterizado pela regulação burocrático-profissional, que além de ser centralizado, buscava um ensino universal e homogêneo, assim, esse modelo se consistia numa aliança entre o Estado e os professores, combinando dessa forma uma regulação estatal, burocrática e administrativa com uma regulação profissional, corporativa e pedagógica.

Com a mundialização da economia juntamente com a influência de instâncias supranacionais dá-se início às políticas de reestruturação do serviço público, desenvolvimentos de processos de descentralização e o surgimento de novos modos de regulação.

Desta forma, o Estado Desenvolvimentista cede lugar ao Estado Regulador, cujos efeitos são percebidos na educação, haja vista, a diminuição da "intervenção do Estado (e da sua administração central) na provisão direta do serviço educativo, mas reforçando o seu controlo sobre os processos e dispositivos de avaliação" (Barroso, 2013, p.19), constituindo assim no Estado Avaliador, que, segundo Afonso (2013) a avaliação constitui um dos eixos estruturantes das reformas da administração pública, a qual busca através das avaliações nas escolas públicas, de acordo Afonso (2009, p.14):

> Promover pressões competitivas entre os estabelecimentos de ensino públicos (ou entre estabelecimentos públicos e privados), induzindo desta forma, um efeito de concorrência e hierarquização através da publicitação e divulgação dos resultados escolares dos estudantes (*rankings*), os quais deveriam, supostamente, apoiar a livre escolha educacional por parte dos pais, transformados, entretanto, em cliente ou consumidores da educação escolar.

Assim, nesse formato, o Estado passa a avaliar seus serviços, e como aliado conta com mecanismos supra estatais, os quais se utilizam de seus estudos para de forma direta ou indireta interferir na gestão dos Estados, que, segundo, McMichael *apud* Teodoro (2005, p.164) "os governos estão muitas vezes fazendo política em nome de gestores globais."

Nesta perspectiva Barroso (2005) aponta a existência de três níveis de regulação estatal, i) *regulação transnacional* – estabelecida por um conjunto de normas, discursos e instrumentos produzidos no âmbito internacional e apropriadas no âmbito nacional por agentes públicos[14] ou especialistas; ii) *regulação nacional* – é o controle determinado pelo Estado através da legitimidade,

[14]O agente público é todo aquele que presta qualquer tipo de serviço ao Estado.

do poder e da autoridade estatal, iii) *regulação local* - as normas, manuais, regras nacionais são ressignificadas ou adaptadas ao nível local, ou seja, a regulação local corresponde ao que ocorre dento das organizações, relaciona-se com os processos internos, tais como ordens locais através da regulação de controlo e de outros elementos variados da regulação autônoma. Costa (2011, p.31) afirma que:

> a regulação transnacional está relacionada com os processos interativos que ocorrem transnacionalmente, com relevância para a produção e gestão das políticas educativas; inclui redes de actores (políticos, burocratas, sindicalistas, peritos, investigadores, activistas), fóruns internacionais de debate, consulta e decisão (reuniões intergovernamentais congressos, grupos de trabalho, comissões de avaliação), e os produtos associados a esses processos ou por eles gerados (discursos, directivas, técnicas, instrumentos).

Para Vilarinho (2010) embora os níveis de regulações sejam diferentes são complementares. Tais regulações foram ocasionadas pelas transformações do Estado Providência para o Estado Competidor, que de acordo com Barroso (2005, p.742):

> Os critérios e opções de financiamento deixam de ser objeto de uma planificação que traduza escolhas políticas e passam a ser confiados à "mão invisível do mercado" [grifo do autor] do mercado em função de objectivos de eficácia, qualidade e excelência definidos de maneira unívoca pelas regras da concorrência.

As constantes mudanças que vem caracterizando o Estado, que altera e é alterado pela forma de agir e pensar em sociedade, muitas vezes impulsionado pela presença marcante da tecnologia, vai estabelecendo novos modelos de governança, que, segundo Dale (2014, p.7) o "Estado é associado com elementos nacionais e subnacionais" deixando de lado a forma de regulação burocrática e centralizada para adotar uma regulação líquida, sem forma definidas associando o controle do Estado com estratégias empresariais.

Afonso (2001, p.26) salienta que:

> Estado Avaliador se expressa pela promoção de um ethos competitivo pela introdução através da avaliação externa, dos exames nacionais e ainda "(...) através do predomínio de uma racionalidade instrumental e mercantilista que tende a sobrevalorizar indicadores e resultados acadêmicos quantificáveis e mensuráveis sem levar em consideração as especificidades dos contextos e dos processos educativos" resultando na ênfase dos resultados e das notas obtidas.

Para o mesmo o autor, o Estado avaliador passou por três fases, sendo que a primeira, surge no contexto da década de 80, onde o Estado possuía autonomia, cuja avaliação era promovida pelos governos, como dispositivo interno de controlo sobre a educação, embora também possibilitasse a fomentação da lógica de mercado e de escolha educacional, do interesse das famílias e de outros consumidores, nomeadamente a publicização dos resultados acadêmicos e seus respectivos rankings (Afonso, 2012).

A segunda fase do Estado avaliador é caracterizada pela forte interferência de organizações internacionais, como a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento, as quais desempenham importante papel na construção de instrumentos de diagnósticos, na orientação e na legitimação de medidas políticas específicas (Costa, 2011), ocorrendo desta forma, o que Barroso (2011) denomina de influências baseadas em conhecimento, e que a articulação entre o conhecimento e a política relaciona-se pela interação dos tipos de conhecimentos bem como a natureza das políticas e os tipos de atores e os modos de regulação que serão mobilizados para a ação pública. (Barroso & Afonso, 2011).

Nesta perspectiva, este estudo adota o conceito de conhecimento estabelecido por Delvaux (2009, p. 963) "processo contínuo de circulação, de transformação, de junção, de divisão e de recomposição dos saberes".

Desta forma, estes conhecimentos produzidos por estas organizações internacionais desempenham importante papel na regulação de políticas, que leva Delvaux (2009, p.972) a chamar de regulação baseada em conhecimento (indicadores de resultados, comparações estatísticas, planos, recolhas de boas práticas, manuais metodológicos, dentre outros), enquanto que Afonso (2001) se refere a regulação pelos resultados, haja vista muitos governos se utilizarem de resultados dos exames, e/ou de outras formas estandardizadas de avaliação externa para legitimar políticas para a educação.

A terceira e última fase do Estado Avaliador, o autor designa "provisoriamente" como "pós-Estado avaliador" cuja forma de atuação é voltada para o "processo de acumulação capitalista" (Afonso, 2012), o autor ainda chama atenção que essas fases não são sequenciais, e podem até coexistir em diferentes países e com impactos diferenciados.

Na atualidade, é basicamente evidente que os Estados têm suas autonomias enfraquecidas por organizações supranacionais, as quais exercem influências na implementação de políticas públicas de muitos países.

Essas inferências buscam determinar como os Estados devem implementar suas políticas educativas, as quais são definidas de acordo às necessidades do mercado de modo a seguir o modelo imposto pelo neoliberalismo com o pretexto da globalização.

A terceira e última fase do Estado Avaliador, o autor designa "provisoriamente" como "pós-Estado avaliador" cuja forma de atuação é voltada para o "processo de acumulação capitalista" (Afonso, 2012), o autor ainda chama atenção que essas fases não são sequenciais, e podem até coexistir em diferentes países e com impactos diferenciados.

Na atualidade, é basicamente evidente que os Estados têm suas autonomias enfraquecidas por organizações supranacionais, as quais exercem influências na implementação de políticas públicas de muitos países.

Também conhecidas por transferência[15] (contaminação)[16] ou empréstimo[17] (Barroso, 2005; Costa, 2011), internacionalização (Libâneo, 2012), influência (Charlot (2007); Costa (2009); Costa, 2011; Lemos, 2014a) de políticas educativas, no entanto, para a realização desse estudo, recorreremos ao termo influência defendido por Charlot (2007), Costa (2011) e Lemos (2014a) pois, segundo os autores há uma interferência na tomada de decisão política através de novas formas de governança, aqui entendida, conforme Costa (2011), como sendo:

> uma nova forma de governação, não hierárquica, uma alternativa ao conceito de governo, o qual sendo um dos aspectos de governança, não é necessariamente o mais importante, a principal diferença entre as noções de 'governo' e 'governança' prende-se com o lugar que se atribui ao Estado: o termo 'governo' tem implícito o Estado como único regulador, ao passo que o termo 'governança' implica um conjunto de outros actores com quem o Estado partilha o papel de regulador. (Costa, 2011.p. 33).

Desta forma, a governança, busca qualificar as regulações e atuar em diversos grupos estatais, sociais ou de interesse, sendo, compartilhada pelos variados actores sociais, os quais atuam de forma flexível, fragmentada e não hierarquizada.

Tais atores sociais desempenham um papel importante na elaboração e execução das políticas públicas, oportunizando o aparecimento de novas formas de coordenação dos actores sociais e políticos e de novos formatos de negociação, de interdependência e de redes em relação ao Estado.

Posto isto, o Estado não exerce mais o poder de decisão política formal, "destacando o conjunto complexo de atores, instâncias e interações que precedem, e se seguem, à decisão formal" (Costa & Afonso, 2009, p. 1039).

Portanto, ainda de acordo Costa (2011) governança envolve a questão da legitimidade do espaço público que constitui o Estado, mas esse não é o único a formular suas políticas educativas, pois as "transformações dos modos de regulação as políticas públicas e de ação governamental" (Costa, 2011, p.35) se apresentam cada vez mais distantes do papel convencional do Estado, pois agora se dá também através de dois pontos de influência uma exercida de cima, por meio da

[15] Constitui na apropriação de conceitos ou de medidas políticas por diferentes países.
[16] Refere-se à tendência de alguns países de adotar programas educacionais em seus sistemas de ensino aplicados em outras realidades nacionais, justificada pela busca de soluções mais rápidas.
[17] É quando se recorrem aos diagnósticos, metodologias, técnicas e soluções sugeridos (impostos) por este programas para a solução dos problemas pertinentes à sua realidade.

globalização e a outra vinda da base, a partir da descentralização, as quais refletem na gestão e na orientação do poder político.

Essa ultrapassagem da fronteira nacional que envolve mais de um país que resulta na regulação das políticas públicas educativas, são também denominada de transnacionalização da ação pública (Costa, 2011), a qual afirma que:

> a regulação transnacional não é nova, tendo-se alterado e ampliado com lógicas de difusão derivadas, das esferas econômicas para as sociais. A emergência das agências internacionais como a OCDE, e a sua influência nos processos de regulação [...] devem ser compreendidas num contexto social e cultural. (Costa, 2011, p. 35).

Desta forma, a interferência destas instituições internacionais nas políticas públicas em especial as educativas, tendo como justificativa a qualificação, desenvolvem a competitividade econômica entre os países, a qual tem o argumento de que o desenvolvimento econômico de um país está fortemente ligado à educação.

Segundo Afonso (2009), a regulação das políticas públicas e da ação pública em educação, é entendida como um processo formado por um complexo conjunto de ações e interações executadas por vários atores, produzindo a coordenação da ação coletiva na oferta da educação enquanto um bem público.

Essas instituições possuem instrumentos de regulação baseados no conhecimento *[Knowledge-based Regulation Tools – KRT],* os quais muitas vezes intermediam as ligações que se estabelecem entre os campos da política e do conhecimento, possuindo dessa forma, grande capacidade para influenciar a decisão política e o debate público a respeito da educação.

Assim, e dada a relevância que se reveste para o nosso trabalho, retomaremos no capitulo II esta discussão, abordando os conceitos e as implicações das ações de influências de algumas agências internacionais nos processos de regulação, onde a "emergência de uma economia cada vez mais alicerçada no conhecimento, o qual desempenha um papel essencial na produção de valor, como instrumento de fazer política e de regular os atores sociais, legitimando a tomada de decisão política (Costa & Afonso, 2009) nos países pertencentes ao continente europeu, bem como outros países afastados geograficamente.

Contudo, com a interferência de organismos internacionais, que representam os interesses do neoliberalismo e da classe dominante, que defendem não somente a privatização do patrimônio público na esfera da economia, mas também a revogação de direitos sociais e trabalhistas surge a reação da sociedade a fim de que seus direitos sejam mantidos e ampliados. Desta forma, se estabelece uma relação entre Estado e sociedade, tal relação nem sempre se deu de forma

harmoniosa, na luta pela garantia e criação dos interesses da sociedade através das políticas públicas e sociais.

Desta forma, abordaremos a seguir a participação da sociedade civil nas políticas educativas, nomeadamente no Brasil e em Portugal respectivamente.

2 Participação da Sociedade Civil nas Políticas Educativas

Com o propósito em dar ao tema abordado uma melhor compreensão, a partir da identificação do contexto e atores envolvidos na implementação das políticas de formação de leitores, faz-se razoável que tratemos ainda dos fatores locais que incidem na influência das políticas educativas. Todavia, não necessáriamente uma abordagem pormenorizada da sociedade civil, haja vista, não ser este o objetivo principal deste estudo.

Assim, inferimos que, além das influências internacionais sofridas pelo Estado, no que se refere à condução de suas políticas educativas, é válido considerar as influências de outros atores nacionais e locais, muitas vezes exercida por sindicatos, partidos, coletivos sociais, Organizações Não Governamentais – ONGs, dentre outros.

Tais instituições impulsionam as decisões políticas, as quais, para serem compreendidas é necessário entender a relação entre sociedade civil e Estado, para a consolidação da democracia, bem como compreender as determinações globais e as particularidades locais que incidem na implementação das políticas educativas, as quais, segundo Ball & Mainardes (2011, p.103) "são enfatizadas e implementadas de diferentes em circunstâncias e locais diferentes".

Desta forma, as políticas públicas refletem as relações de poder e os conflitos existentes na sua definição, como também a própria representação que a sociedade apresenta no contexto histórico a que estas surgem. (Santos, 2012).

Portanto, as arenas de conflitos e de reivindicações vão se modificando à proporção que a sociedade nomeia as suas representações de interesses. Nesta perspectiva Scherer-Warren (2006, p.10), esclarece que "a sociedade civil está preferencialmente relacionada à esfera da defesa da cidadania e suas respectivas formas de organização em torno de interesses públicos e valores, incluindo-se o de gratuidade/altruísmo", haja vista, o conceito de cidadania não permanecer inalterado na história tampouco na sociedade, apesar da existência de outras acepções de cidadania[18], para efeito desse estudo, entenderemos como cidadania o conjunto dos direitos e deveres civis, sociais e políticos.

De acordo com Putnam (2004), as organizações básicas da vida social são essenciais para o estabelecimento de normas e padrões comuns, para a promoção de confiança social e interpessoal e, no final, para o crescimento do engajamento cívico.

[18] Cabral (2003) a ponta que há três tipos ou categorias de cidadania, a saber a cidadania civil – a qual refere-se a liberdade natural; a cidadania social – corresponde a igualdade democrática; e a cidadania política que diz respeito a igualdade liberal.

Concomitantemente, Ribeiro (2002), afirma que a cidadania é um conceito dinâmico e divergente, cujo conteúdo pode estreitar ou alargar a depender das forças dos movimentos sociais que a reivindicam.

Com isso, a cidadania é quase sempre o "norte" que os movimentos sociais apontam ao reivindicarem os interesses das camadas populares, onde seu "limite pode ser alargado pela participação dos sujeitos interessados na conquista de direitos sociais, entre os quais, o da educação escolar" (Ribeiro, 2002, p. 125).

Desta maneira, compreender a política pública exige entender sua esfera específica no que se refere a identificação do projeto social do Estado e as contradições gerais no contexto histórico em que determinada política se apresenta e como a sociedade vai se posicionar perante o Estado e se mobilizar para reivindicar os seus interesses. Assim, Scherer-Warren (2006, p.10) esclarece que a "sociedade civil nunca será isenta de relações de conflitos de poder e políticas diversificadas e antagônicas". Essa relação implica todo contexto histórico da própria formação social e da "influência que exerce sobre as políticas educacionais de cada época" (Santos, 2012, p.01), pois, a sociedade civil representa os variados níveis em que os valores e os interesses da cidadania se apresentam em cada sociedade para "o encaminhamento de suas ações em prol de políticas sociais e públicas, protestos sociais, manifestações simbólicas e pressões políticas" (Scherer-Warren, 2006, p.110).

Desta forma, infere-se que, a sociedade civil é quem gera a dinâmica para que exista de fato a democracia, pois, conforme Restrepo (1990, p.83),

> sem actores coletivos coerentes, bem organizados, dotados de uma ética própria, capazes de representar e defender seus próprios interesses no âmbito público, sem conflitos definidos que possam ser canalizados e resolvidos, não há povo, mas simples massa, multidão atomizada de interesses individuais.

Portanto, o desacordo e a oposição são elementos constituintes do processo político, além de ser uma condição necessária ao bom funcionamento da democracia (Matos, 2012), por isso, é importante que demais seguimentos da sociedade participem de ações que contribuam para o funcionamento da democracia. Registra-se assim, a importância dos demais atores sociais mobilizados na construção de uma sociedade pautada nos processos democráticos, ou seja, que tenha a participação de todos e a sua importante constituição como atores sociais e consequentes formas de organização, alicerçadas para a construção tanto de sociedades quanto de Estados democráticos, considerando que o poder político só se torna legitimo quando atende aos apelos da sociedade e prioriza os seus direitos (Rangel, 2010).

Entretanto, os autores Vieira e Oliveira (2010) destacam que, inicialmente, os movimentos sociais não eram reconhecidos formalmente como canais legais de representação só eram reconhecidos os partidos políticos e os sindicatos pela estrutura do Estado de direito. Deste modo, a participação da sociedade civil nas decisões da gestão pública se efetiva através da ação concreta de cidadãos organizados nos movimentos sociais populares, que buscam a transformação social por meio do empoderamento cidadão, que objetiva ser reconhecido pelo poder público. Segundo Teixeira (2002) os movimentos sociais à escala global são fundados por motivações e modalidades de ações variadas e que coexistem com elementos comuns em seus discursos, potenciando a sua articulação e seu grau de influência. Assim a sociedade civil é entendida conforme Gramsci, (2001) como o espaço em que as classes organizam e defendem seus interesses (através de associações e organizações, sindicatos, partidos etc.), é a esfera da elaboração e/ou difusão de valores, cultura e ideologias que tornam, ou não, conscientes os conflitos e as contradições sociais.

Todavia, a sociedade civil abrange formas sociais diversas, vão desde grupos que se reúnem a fim e reivindicar benefícios para seus membros, até grupos preocupados em conquistas que impliquem em mudanças estruturais da sociedade. (Baião *et al.,* 2015). Enquanto fenômenos históricos, os movimentos sociais resultam de lutas que visam a resolução de problemas básicos de desigualdades sociais, por conseguinte, enquanto existir injustiça social, existirá movimentos sociais. Contudo, a trajetória dos movimentos sociais impulsionou "mudanças na lógica institucional, na qualidade de atores sociais que entram e voltam à cena política" (Vieira & Oliveira, 2010, p. 141) sempre que necessário.

Atualmente, de acordo com Matos (2011, p.607), "a participação tornou-se palavra de ordem e qualquer decisão de interesse público pressupõe, cada vez mais, que se ouça a população afetada, numa tentativa de valorizar o seu conhecimento, ainda que leigo, sobre as principais questões que atravessam uma decisão". Assim, torna-se positiva a participação desses atores sociais não apenas em conflitos, mas, também a sua intervenção pública visando a construção de uma sociedade civil forte e consolidada. Para que a sociedade possa percorrer o caminho da democracia, torna-se necessário a participação ativa de todos aqueles cidadãos que almejem incorporar no processo de democracia participativa (Matos, 2011).

Assim, os movimentos sociais culminam no exercício de cidadania, uma vez que se reivindicam direitos e deveres, haja vista a "responsabilização dos cidadãos em arenas públicas" (Gohn, 2004), através da participação nas políticas sociais.

Desde 1960, de acordo Matos (2011) que os movimentos sociais se tornaram elementos inextricáveis das sociedades ocidentais, sobretudo na sua relação com a democracia evidencia-se assim, a importância política dos Movimentos sociais enquanto promotores de reflexões e de debates que norteiam a reivindicação de direitos como "processos relevantes de expressão e participação democrática da sociedade" (Rangel, 2010, p. 43).

É válido identificar algumas particularidades nas mobilizações populares, tendo em conta a função que assumem, para Rangel (2010), as Organizações Não Governamentais – ONGs têm assumido funções de auxiliar Movimentos sociais, que embora envolvam-se com as causas e propostas não assumem seus posicionamentos políticos, tampouco se submetem as diretrizes e decisões, assim as ONGs tem como principal característica "a autonomia com compromisso com a sociedade civil organizada" (Rangel, 2010, p. 44) que trabalham na capacitação política dos movimentos sociais, no entanto não se envolvem com as estratégias dos movimentos e sim fortalecem suas lutas através da promoção de experiências e estudos sobre eles. Enquanto que demais entidades representativas, tais como, associações, sindicatos, tem um intenso envolvimento político, os quais têm como papel histórico ampliar os direitos civis e políticos dos trabalhadores, para Montaño & Duriguetto (2011) os movimentos trabalhistas – que reivindicam diminuir e regular a exploração e os movimentos de libertação nacional que visam a superação da ordem vigente são chamados de movimentos clássicos.

Aponta-se a Inglaterra, por ser o berço da Revolução Industrial como palco do surgimento dos *trade-union* – associações sindicais – oriundas da tentativa de dar resposta às situações de grande e variada exploração do trabalho e suas consequências (trabalho infantil, idade média de vida dos operários, alta jornada de trabalho) "e a concentração do lucro nas mãos dos grandes proprietários dos meios de produção". (Montaño & Duriguetto, 2011, p. 227).

Soma-se ao surgimento dos *trade-union* a criação de *Cartista* apontado como o primeiro movimento propriamente político de trabalhadores, que além de reivindicações comuns dos sindicatos também reivindicavam direitos políticos e civis. É a partir da classe proletariado[19].

Válido esclarecer que a ideia de proletariado difere da classe operária, pois a segunda refere-se a um elemento da estratificação social. Enquanto que proletariado trata-se de uma abordagem ideológica – moral ou política – da sociedade. Ou seja, quando nos referimos a classe proletariado trata-se dos pobres, excluídos, bem como de se questionar sobre o seu destino

[19] Designa-se, sob este termo, a classe dos mais desfavorecidos, que, na sociedade capitalista, tem como única riqueza uma força de trabalho que tem de vender aos proprietários dos meios de produção.

histórico, evidenciando uma classe em oposição à burguesa, o antagonismo entre capital e trabalho. Desta forma, a partir da tomada de consciência do proletariado inicia-se a formação de pactos contra os burgueses e em defesa de salários e condições, tanto de trabalho (redução de jornada de trabalho) como de vida dos trabalhadores (saúde, previdência) e criam associações permanentes, assim, o proletariado começa a desenvolver a sua identidade enquanto ator histórico-social consciente.

Nesta perspectiva Coutinho Jr. & Fidelis (2010, p. 31) acrescentam que:

> os movimentos sociais abrem espaço, por exemplo, para o resgate de elementos da constituição orgânica da identidade daquele grupo que representa, o que desemboca no sentido da homogeneidade de um povo. A partir de uma vivência empírica da usurpação da soberania popular por parte de seus representantes, esses movimentos sociais exigem mecanismos de participação direta, para um fortalecimento do poder popular.

Na América Latina, de acordo Cohn (2002), o modelo concentrou-se nos movimentos sociais libertários ou emancipatórios, nas lutas populares urbanas por bens e equipamentos coletivos e nas lutas rurais, a reivindicação por terras. A autora estabelece marco cronológico de influência das abordagens teóricas dos paradigmas, sendo que nos anos 70 predominava a vertente marxista, a qual destacou as seguintes as categorias: hegemonia, contradições urbanas e lutas sociais. Nos anos 80 prevaleceu a abordagem dos Novos Movimentos Sociais e as categorias que se destacaram foram a da autonomia e da identidade.

Ainda a respeito dos movimentos sociais na América Latina, Gohn (2002, p.221) enfatiza que "nos países mais industrializados, os movimentos surgiram em principio nos grandes centros, articulados a redes movimentalistas em que se destacam a Igreja, os sindicatos e alguns partidos de oposição ao regime político da época".

Embora a princípio, a participação de determinados seguimentos sociais estivessem diretamente ligados à insatisfação com as práticas dos governantes, reivindicando a retirada deles em muitos casos as questões foram se fragmentando, e se voltando para o atendimento de demandas mais específicas de grupos de interesses, que hoje são denominados de "Novos Movimentos Sociais – NMS" (Santos, 2011).

No que se refere aos paradigmas dos movimentos sociais, as suas abordagens teóricas, Gohn (2002) esclarece que na Europa coexistem duas abordagens teóricas, a marxista e a dos Novos Movimentos Sociais, onde a primeira, está ligada nos processos históricos globais, nas oposições existentes e na luta de classes. Enquanto que os Novos Movimentos Sociais partem de explicações mais conjunturais, situadas na política, fazem recortes da vida cotidiana a fim de "observar a política dos novos atores sociais" (Gohn, p. 2002, 15).

De acordo Santos (2011) há uma diferenciação de acordo as bases sociais dos NMS, sendo que nos países centrais os NMS formam-se pela expressão da nova classe média, tais como movimentos ecológicos, feministas, dentre outros, enquanto que nos países periféricos, nomeadamente os da América Latina, estes surgem como movimentos populares como, por exemplo, movimento dos sem-terra, movimento dos sem-teto, há, portanto uma ampliação e diversidade dos grupos organizados.

Segundo Montaño & Duriguetto (2011, p. 348):

> Os chamados "Novos Movimentos Sociais" (NMS), que surgem principalmente em meados do século XX, tem por vezes o objetivo ou a função de ser um complemento das lutas de classes dos movimentos clássicos (somando-se a essas lutas), e outras vezes são vistos como alternativas aos movimentos de classe tradicionais e aos partidos políticos de esquerda (substituindo tais lutas).

No entanto, independente das denominações da base social dos NMS ambos são de "reivindicação pós-materialistas e culturais, pela democracia participativa" (Santos, 2011, p. 320), tendo como foco de identificação a liberdade e a justiça social. Ou seja, o que os NMS colocam "em questão é a organização capitalista da sociedade" (Montaño & Duriguetto, 2011, p. 365), portanto, seu campo de atuação não estão apenas nos espaços fabris, não se limitam à questão trabalhista e sim a aspectos sociais de inclusão, respeito a cidadania e a diversidade.

Outro aspecto que deve-se levar em conta, é que com vistas a obterem mais visibilidade bem como produzir impactos na esfera pública, e desta forma alcançarem os resultados almejados, os grupos se articulam com outros, que segundo Scherer-Warren (2006, p.113), "nesse processo de articulatório, atribuem, portanto, legitimidade às esferas de mediação (fóruns e redes) entre os movimentos localizados e o Estado, por um lado, e buscam construir redes de movimentos com relativa autonomia". Neste contexto, os NMS constituem-se em redes de movimentos sociais, que, conforme Silva (2011, p.27) "os coletivos em rede referem-se já a ligações entre organizações que intervêm em causas semelhantes, como sejam organizações não governamentais que lutam em torno das mesmas problemáticas – direitos humanos, educação popular, ambiente, entre outros".

No contexto das sociedades globalizadas, os movimentos sociais seguem para essa mesma tendência, com vistas às múltiplas dimensões – civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais, que buscam atender todas as demandas da pessoa humana.

Neste cenário de conjugação de reivindicações por melhores qualidades de vida, igualdade de direitos e oportunidades onde os movimentos sociais atuam em rede, dá-se também o empoderamento, que, com a distribuição do poder, os centros de poder se democratizam e o poder se redistribui embora não na mesma proporção, pois, de acordo Scherer-Warren (2006, p.121)

“mesmo numa rede há elos mais fortes (liderança, mediadores, agentes estratégicos, organizações de referência, etc.) que detêm maior poder de influência, de direcionamentos nas ações, do que outros elos de conexão da rede”.

No caso do Brasil, Dagnino (2004) alerta que há a confluência entre dois projetos políticos que atuam no mesmo espaço, onde o primeiro reivindica a participação da sociedade civil e o outro a operacionalização do neoliberalismo, onde de acordo a autora:

> Por um lado, a constituição dos espaços públicos representa o saldo positivo das décadas de luta pela democratização, expresso especialmente — mas não só — pela Constituição de 1988, que foi fundamental na implementação destes espaços de participação da sociedade civil na gestão da sociedade. Por outro lado, o processo de encolhimento do Estado e da progressiva transferência de suas responsabilidades sociais para a sociedade civil, que tem caracterizado os últimos anos, estaria conferindo uma dimensão perversa a essas jovens experiências. (Dagnino, 2004, p. 95).

Embora seja indispensável à participação da sociedade para a efetivação da democracia, não pode-se deixar que a sociedade cumpra com toda a responsabilidade que compete ao Estado tampouco seja manipulado por este apenas para dizer que há a participação da sociedade na direção da vida pública.

Segundo Dagnino (2004, p.96), a proposta do neoliberalismo é assegurar um “Estado mínimo que se isenta progressivamente de seu papel de garantidor de direitos, através do encolhimento de suas responsabilidades sociais e sua transferência para a sociedade civil”, tal afirmativa é reforçada por Peroni (2013, p.251) ao acrescentar que “o neoliberalismo condena diretamente a democracia e a participação por considerá-las prejudicial ao livre andamento do mercado”. Daí a importância da sociedade civil em impulsionar o conflito entre estado e sociedade a fim de proporcionar um equilíbrio social, obrigando o Estado a não atender exclusivamente o mercado.

Neste contexto de sociedade civil, não podemos deixar de enunciar – mesmo de forma breve – o *Terceiro sector* e a *Terceira Via*, suas importâncias se justificam por caracterizarem formas de atuação da sociedade civil e ambos constituem em instrumentos estratégicos neoliberais.

Com a reforma do Estado as parcerias entre o público e o privado se consolidam ainda mais, embora a filantropia já exista há muito tempo, “mas [...] elas receberam estatuto jurídico devido a sua importância da implementação das políticas sociais e na sua relação de parceria com o Estado”. (Pires & Peroni, 2010, p.59), as quais incluem governo, empresa e sociedade civil.

Tradicionalmente, identifica-se como primeiro setor, o Estado, o qual é representado pelo poder executivo (prefeituras, governadorias e presidência da república e suas respectivas

secretárias, autarquias, ministérios dentre outros) o segundo setor como o Mercado constituído pelas empresas que visam ao lucro e o Terceiro sector, o qual a princípio era formado por organizações sem fins lucrativos e que desenvolviam atividades de caráter público, ou seja, o espaço do Terceiro sector é entre o Estado e o Mercado, pois mistura tanto os princípios públicos quanto os princípios privados, conforme Maiolino (2015, p. 78), enfatiza "o Terceiro sector, por ser composto por instituições de caráter privado, sem fins lucrativos, constitui-se em empresas administrativas com a lógica do setor privado, porém com finalidade de interesse público", ou seja, de interesse social.

Nogueira (2003) afirma que na ideologia neoliberal o Terceiro sector é visto como instância capacitada para "substituir" o Estado, trocando as ações públicas permanentes e gerais por iniciativas tópicas ou locais não necessariamente coordenadas, tendo em vista uma gradual eliminação da responsabilidade estatal para com a questão social.

O Terceiro setor no Brasil se materializa por meio de leis que regem a instituição das Organizações Sociais – (OSs) e das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIPs, que, segundo Pires & Peroni (2010) as OSs e as OSCIPs são pessoas jurídicas de direito privado que são submetidas espontaneamente às normas de direito público e gozam de vantagens e benefícios especiais que não são extensíveis para às demais pessoas jurídicas privadas, conforme apontam as autoras:

> As Organizações Sociais, ao promoverem atividades de interesse público, contam com uma série de benefícios que devem ser mais bem compreendidos, principalmente no que diz respeito a transferências de recursos, bens e serviços públicos (Lei nº. 9.6737/98 arts. 11 a 15); em razão do art.12, a OS pode "ser destinatária de recursos orçamentários e bens públicos que viabilizem a realização do "contrato de gestão". Conforme o art. 14, o Executivo poderá "ceder, às Organizações Sociais, servidores públicos, com ônus para a origem", o que significa dizer, com ônus para o Estado. Ainda de acordo com o art. 1º, é permitido as OSs realizar pagamentos adicionais, "vantagens pecuniárias adicionais" (Pires; Peroni, 2010, p. 63).

Dentre as algumas características que diferenciam as OSs das OCIPs podemos apontar que, enquanto as Organizações Sociais podem ser criadas por iniciativas do poder público, a fim de absorver órgãos extintos cuja participação compreende representantes do Estado e da Sociedade civil no órgão de deliberação superior em proporção elevada em relação aos seus associados e tem como obrigação firmar contrato de gestão, além de publicar anualmente no Diário Oficial da União o relatório de execução do contrato de gestão, as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público são criadas exclusivamente por iniciativas de particulares e tem o corpo decisório formado unicamente pelos associados, podem firmar termos de parcerias e a prestação de contas anual pode ser publicada em formato tradicional.

Infere-se, portanto, que, embora ambas sejam entes de colaboração do Poder Público, pelo aproveitamento governamental da atividade particular, as OSs estão inseridas no fenômeno da privatização do social.

Em Portugal, Quintão (2011) aponta que em meados dos anos 90 foram criadas novas formas ou enquadramentos jurídicos dentro do espectro do terceiro sector, de que são exemplos, as Cooperativas de Educação e Integração de Cidadãos com Incapacidades – CERCI e as Empresas de inserção – EI. Com o estatuto jurídico do Terceiro sector, Quintão (2008, p. 4) esclarece que houve um favorecimento para a "renovação do terceiro sector, bem como para o nubloso estabelecimento de fronteiras no quadro das problemáticas de delimitação, reconhecimento e afirmação do terceiro sector".

De acordo como referem Baião *et al.* (2015) há um consenso de que alguns problemas da sociedade não podem ser solucionados unicamente através das ações governamentais, nem o mercado pode também ser considerado como única alternativa ao aparelho estatal, defendendo desta forma a participação de entidades do terceiro setor, que, segundo Mattos & Drummond (2005, p.177):

> Por muitos anos, pertencer a ONGs significava ser de oposição a quase qualquer governo – federal, estadual ou municipal. Com a redemocratização do país, a partir de meados da década de 1980, muitas ONGs transitaram para a condição de parceiras de certas coalizões de poder, atuando na formulação e execução de políticas públicas, configurando um novo ator social – o terceiro setor – que passou a assumir papéis asseverativos e até executivos de grande alcance social.

Nesta perspectiva, a ideologia da *Terceira Via* é uma corrente que procura se afastar dos movimentos políticos e econômicos que predominaram a base de sustentação dos países ocidentais e orientais nas últimas décadas (Bendrath, 2013) e que, com a globalização não atendeu as expectativas de resolução de problemas gerados pela internacionalização dos processos e produtos.

Contudo, Pires & Peroni (2010) esclarece que a *Terceira Via* é mais uma estratégia para o capital sair da crise, pois a autora discorda da teoria neoliberal que defende que o "Estado entrou em crise por ter gasto mais do que podia para se legitimar" (Pires & Peroni, 2010, p.58), no entanto, essas estratégias acabam redefinindo o papel do Estado, que, de acordo Maiolino (2015), a reforma do Estado está ligada à transferência para o setor privado das atividades que podem ser controladas pelo mercado e ou pautadas nos princípios da lógica do livre mercado, na competitividade para a obtenção máxima de lucro.

A política da *Terceira Via* visa à estabilidade do sistema capitalista, onde segundo ela, a sociedade não deve reivindicar direitos coletivos e sim deve participar através da prestação de

serviços, ou seja, a *Terceira Via* preserva os princípios do liberalismo, isto é, admitir que o Estado isento aos conflitos de classes, prevalecendo a economia na perspectiva do livre mercado, para Ferro & Mariano (2013) a *Terceira Via* tem como grande articulador a classe empresarial.

Nesta linha, Nogueira (2003) chama a atenção para os muitos usos do termo sociedade civil que segundo o autor:

> Muitos governos falam de sociedade civil para legitimar programas de ajuste fiscal, tanto quanto para emprestar uma retórica modernizada para as mesmas políticas de sempre, assim como outros tantos governos progressistas buscam sintonizar suas decisões e sua retórica com as expectativas da sociedade civil. Em suma, o apelo a essa figura conceitual serve tanto para que se defenda a autonomia dos cidadãos e a recomposição do comunitarismo perdido, como para que se justifiquem programas de ajuste e desestatização, nos quais a sociedade civil é chamada para compartilhar encargos até então eminentemente estatais. (Nogueira, 2003, p. 186).

Portanto, estabelecer os limites e responsabilidades tanto da sociedade quanto do Estado constitui um desafio, exigindo desta forma, "uma sociedade civil ativa e propositiva" (Dagnino, 2004, p.97) para que a participação da sociedade civil nas tomadas de decisão na esfera pública não possa vir a servir ao projeto neoliberal, cuja estratégia, segundo as autoras & Pires & Peroni (2010, p. 59) é, "racionalizar recursos e diminuir os gastos estatais com as políticas sociais e diminuir o papel das instituições públicas", haja vista o neoliberalismo confiscar os direitos conquistados, muitas vezes direitos conseguidos através dos movimentos sociais.

2.1 Políticas Educativas e a Sociedade Civil portuguesa

A história da educação portuguesa é fortemente marcada pela influência da Igreja, com isso, somente a partir do século XVIII através do Marquês de Pombal é que se oficializa o ensino português e rompe com a exclusividade da Igreja católica no domínio da educação, dando início as reformas Pombalinas. (Seco & Amaral, 2015).

A república portuguesa é instituída em 1910, a qual se autodeclara anticlerical e entendia que a política educativa republicana deve ser democrática e justa, assim a escola deve ser um espaço de liberdade e progresso, sem a presença da religião na instituição.

Portugal apresenta em 1911 um percentual de que 69,7% da população com mais de 7 anos são analfabetas, e desse total 77,4% é do gênero feminino, Candeias; Simões (1999, p. 166) informa que:

> uma análise aos Censos Populacionais que vão de 1890 a 1950, mostram-nos com efeito, que as idades de escolarização e alfabetização de partes substanciais da

> população portuguesa, são tardios em relação à norma que fixava a escolaridade obrigatória entre os 7 e os 11 ou entre os 7 e os 13 anos conforme as épocas, e que o número de alfabetizados crescia quer em percentagem quer em números absolutos muito para além de tais idades.

Como resultado da Revolução Nacional de 1926, ocorre o golpe militar, que primeiro se desdobra em ditadura militar, e, em seguida no Estado Novo.

Neste período inicia-se o rompimento da escola republicana e a construção da escola nacionalista, ainda no militarismo, vão se configurando as características do sistema de ensino, conforme destacado por Campos (2011, p.2):

> a compartimentação do ensino e a centralização administrativa, que conduziu ao reforço dos mecanismos de inspecção, de modo a melhor controlar a actividade escolar. Ao mesmo tempo, assinala-se uma grande queda da qualidade do ensino determinando-se uma redução de dois anos da escolaridade obrigatória e a redução conteúdos programáticos, ajustando-os à procura social e delimitando-os às aprendizagens de base e à valorização dos princípios morais, nacionalistas e religiosos.

No entanto a situação de atraso na educação dos portugueses, não é entendida como um problema para o Estado Novo, e logo não há preocupação em equacionar, que, segundo Campos (2011, p.3) para o Salazarismo[20] "quanto menos instrução tivesse o povo, menor seria a sua capacidade em questionar as políticas do regime e a ordem social vigente, mantendo-se assim um clima de conformação geral".

Nesta perspectiva a instrução era simplista propagada pela escola nacionalista e idealizada por Salazar e seus pares, que, conforme Campos (2011) objetivava apenas ensinar a ler, escrever e contar, considerando-se estas competências suficientes para preparar os jovens para a vida futura.

Embora essa concepção por parte dos gestores, a educação exigia intervenção e desta forma foi feita a reforma do ensino primário, através de "uma política educativa minimalista, cujo objetivo era levar a escola ao maior número possível de crianças, sem, contudo, desencadear novas expectativas sociais e minimizando os efeitos de uma hipotética utilização do capital escolar como factor de mobilidade social" (Campos, 2011, p. 4).

Assim a educação trabalhava em favor do analfabetismo, pois não apresentava nenhuma motivação para o aluno, tampouco era concebida como possibilidade de ascensão social e econômica, (Campos, 2011, Lemos, 2014b) haja vista a educação ser vista pelo Estado como uma ameaça à ordem e à paz dos dirigentes, que segundo Campos (2011, p.5):

> O discurso da maioria dos deputados revela alguma preocupação, relativamente ao perigo que poderia resultar da elevação do nível de instrução do povo. Se por um lado a leitura se revelava essencial para promover os valores nacionalistas, por outro facilitava o

[20] Provém de Antônio de Oliveira Salazar, chefe do governo português em grande parte desse processo político, período esse também conhecido por Estado Novo.

> acesso do povo a doutrinas subversivas, o que exigia um controlo, por parte do Estado, do que liam as crianças nas escolas, mas também junto dos adultos, pelas suas vidas fora.

O cenário começa a mudar a partir de 1958, ano em que Portugal vivencia seus Anos de Ouro[21] com seu desenvolvimento econômico, o qual perdura até o ano de 1973, que, de acordo Campos (2011, p. 8):

> esta nova realidade sócio-econômica revelaram o desajustamento dos anteriores projectos educativos. E tal como a economia vai ser influenciada pelo contexto externo, o mesmo irá acontecer em matéria de ensino, verificando-se um intercâmbio de ideias e uma evolução do pensamento, sendo evidente o crédito dado às orientações da OCDE no assunto.

Assim, ainda no Estado Novo surge a necessidade de uma maior preocupação em investir na educação, pois o novo cenário mostrou o descompasso de Portugal frente à educação de outros países, iniciando a influência externa tanto na economia quanto na educação, como chama atenção Campos (2011, p.8):

> nota-se um esforço para ultrapassar os graves problemas em matéria de educação e formação profissional, pelo menos em termos quantitativos, estando este problema presente nos Planos de Fomento, em especial no que dizia respeito ao ensino primário e secundário. O ensino superior, apesar de alguma intervenção, só se irá generalizar após a revolução do 25 de Abril.

Medidas lançadas pelo ministro Pires de Lima (1947-1955) deram grande impulso para a melhoria da situação escolar portuguesa, tais: como a institucionalização da escolaridade obrigatória dos 7 aos 13 anos, o reforço da ação social escolar além da criação de programas destinados à educação de adultos e que serviram de ponto de partida para a transformação que iria processar-se nos próximos anos (Campos, 2011).

Em 1955 já se percebia a relação entre a educação e a economia, daí a necessidade na formação profissional a fim de atender às exigências da técnica surgida após a II Grande Guerra Mundial, contudo o Plano de Fomento Cultural não logra o êxito esperado, o que faz com que Portugal solicite auxilio a OCDE, que, conforme Lemos (2014b, p.6),

> percebendo as dificuldades, incapacidades e insuficiências do país e do regime para assumir um plano tão ambicioso e querendo aproximar-se das políticas que se desenvolviam nos outros países ocidentais, Leite Pinto estabelece conversações com a OECE/OCDE para a realização de um trabalho comum realizado por técnicos portugueses, mas acompanhado e avaliado por técnicos e especialistas da organização e com financiamento conjunto.

[21] A economia portuguesa cresceu e inicia um processo de transformação no sentido de se tornar numa economia mais industrial e moderna. O país foi considerado um dos melhores exemplos do crescimento da «idade de ouro» (golden age) dos anos 50 e 60 pelas organizações internacionais.

Desta forma, inicia-se os contactos com organismos internacionais, e as influências da OCDE na concepção das políticas portuguesas de educação (Lemos, 2014b) surgindo dessa forma o Projecto Regional do Mediterrâneo - PRM, determinando assim regra de assistência e cooperação permanente, e constituindo "a primeira ação de intervenção da organização na construção da política pública de educação de alguns dos países membros" (Lemos, 2014b, p.9).

Não obstante, o atraso educacional se mantém, apesar do acesso à escolarização de crianças do sexo feminino em 1960, assim optou-se por estudos cada vez mais longos, Lemos (2014b) atribui ao PRM o alargamento da escolaridade obrigatória de quatro para seis anos decretado em 9 de Julho de 1964, neste mesmo ano é instituído o Centro de Estudos de Pedagogia Audiovisual a fim de intensificar a difusão cultural por meio dos canais de comunicação – televisão e rádio.

Ainda como contributo do Projeto Regional do Mediterrâneo, aponta-se que em 1967 é criado o ensino preparatório com a integração dos dois primeiros anos dos ensinos liceal e técnico, que segundo Lemos (2014b, p.23) "a proposta inserida no PRM continha a criação de um ciclo preparatório de dois anos, comum a todo o ensino secundário, em substituição do 1º ciclo do ensino liceal e do ciclo preparatório das escolas técnicas, que existiam à data."

Se a década de 1960 é marcada pelo *alargamento da escolaridade*, é no início dos anos 70 que se insere no discurso político a *democratização do ensino*, conforme apresentado por Veiga Simão em 1971 através do Projecto do Sistema Escolar e as Linhas Gerais da Reforma do Ensino Superior, contudo só foi aprovado em 1973. (Lemos, 2014b)

Com a Revolução de 25 de Abril de 1974, Portugal inaugurou-se um novo período em que a participação dos cidadãos e da sociedade civil organizada foi cada vez mais reconhecida pelo novo regime, que de acordo Vilarinho (2010, p.98) "no período compreendido entre 1974 e 1976 foram introduzidas medidas que, não só reforçaram as incipientes políticas de proteção social existentes, como estas ganharam uma nova fundamentação política e jurídica ao assumir a proteção social como um direito universal".

Nesta perspectiva, nos últimos tempos a educação ocupou lugar de destaque nas esferas, econômica, política e cultural e um campo da vida social de tensão pelas disputas dos projetos societários de diferentes grupos e segmentos sociais, especialmente para conquistar-se a hegemonia política e cultural na sociedade. (Piana, 2009)

Desta forma, pode-se apontar que a educação possui valor significativo na sociedade contemporânea, onde as transformações sociais econômicas e políticas exerceram grande impacto

nos sistemas educacionais forjadas pela economia mundial, a qual se sobrepõe a economia local, que segundo Vilarinho (2011, p.45) "a ação exercida pelas organizações supranacionais e internacionais, e a atuação dos diversos movimentos sociais contra hegemônicos, levantam a questão do papel de uma sociedade global num mundo em fortes mudanças".

No atual contexto, onde se verifica nitidamente as influências dos processos de transnacionalização característicos da globalização, onde se tem a presença cada vez mais forte da participação do mercado, da sociedade civil e do Terceiro sector nas políticas públicas nomeadamente nas políticas educativas. Conforme salienta Vilarinho (2012, p.111):

> O Estado assume, desta forma, os papeis de mobilizador e regulador do sistema e não o de principal promotor do provimento da educação pública, parecendo relegar para segundo plano o papel que lhe é conferido pela Constituição da República Portuguesa e pela Lei de Bases do Sistema Educativo.

Embora a sociedade civil portuguesa se caracterize como frágil segundo alguns autores (Martins, 2001; Mendes & Seixas 2005; Silva 2011; Quintão, 2011; Canela 2012), é na cultura e na educação que se tem a maior concentração associativa, a qual marca a presença no processo de construção de agenda para a educação, nomeadamente da Pré-escolar através da "audição pública de várias outras entidades, como os representantes das organizações sindicais de professores, das organizações representativas do ensino particular e cooperativo e das associações de pais". (Vilarinho, 2012, p.111)

Neste aspecto, segundo Cancela (2012) com as liberdades de associação cerceadas até o fim do regime autoritário, o país apresenta hoje níveis de envolvimento cívico comparativamente baixo para os padrões europeus, que de acordo Quintão (2011, p. 10):

> Em Portugal, o Estado Novo seguiu uma estratégia de desenvolvimento económico marcada pelo isolamento face ao exterior, por uma hostilidade ao crescimento do sector industrial e pela instauração de um regime de privação dos direitos fundamentais da liberdade de expressão e de associação, bem como de outros direitos cívicos e sociais.

Acrescenta ainda à pequena adesão associativista portuguesa em relação aos demais países europeus a forte presença religiosa e a um menor grau de industrialização e urbanismo (Quintão, 2011).

Corroborando com o autor, estudo desenvolvido por Mendes & Seixas (2005), apontam para a baixa participação associativa dos portugueses, segundo estes autores, o estudo parte da hipótese que, devido "a influência direta da Revolução de Abril de 1974, assiste a movimentos significativos de protestos e de ações reivindicativas no espaço público, marcados, sobretudo por um localismo acentuado" (Mendes & Seixas, 2005, p. 3).

Assim, os autores (2005, p. 4) citam Boaventura de Sousa Santos que, segundo este, a sociedade civil portuguesa é fraca por um lado e forte por outro, no primeiro caso, sua fraqueza se dá "nos espaços da produção e da cidadania", no segundo caso, ela é forte por ser "autónoma e autorregulada no espaço doméstico, consignada no conceito de sociedade providência", destacada por Vilarinho (2010, p.103) por "cultura de solidariedade" as quais são caracterizadas[22] por cariz filantrópico e religioso promovidas pelos mais ricos para os mais pobres ou por iniciativas lideradas por quem sente os mesmos problemas.

Outras dicotomias são apresentadas no estudo, os autores apontam o estudo de Barreto (2004, p.6) o qual destaca que, a sociedade civil portuguesa está hoje mais rica e complexa nalgumas dimensões (exercício de influência e de pressão sobre os representantes; cultura do debate público) e mais pobre no que se refere ao tecido institucional e associativo mais antigo.

Desta forma, pode-se inferir que a sociedade civil portuguesa tem uma fraca participação no que diz respeito a associar-se e em participar em movimentos sociais ou instituições políticas. Para Mendes & Seixas (2004) existe uma baixa participação dos portugueses em associações importantes para o exercício da cidadania que pode ser entendida como a satisfação com o funcionamento da democracia, contudo a sociedade portuguesa é afeita a manifestações do tipo protesto, que, segundo Mendes & Seixas (2004, p.7):

> [...] acções de protestos revelam uma elevada capacidade de mobilização das pessoas e a activação de repertórios múltiplos de crítica social. Esta crítica social centra-se, sobretudo na reivindicação de direitos básicos de cidadania que giram em torno das questões sociais e educativas.

Embora os protestos não sejam espaços que assegurem a influência na definição de políticas públicas, no entanto não significa que não possam vir a exercer influências nos processos decisórios, uma vez que, os protestos consistem em "palcos para avaliar as relações democráticas de uma dada sociedade, tomando o pulso à abertura e qualidade da participação pública na vida política" (Matos, 2012, p.8).

Um fator importante nos estudos sobre os protestos em Portugal dos autores supracitados é o espaço escolar, ou seja, a centralidade da escola, pois, segundo eles:

> Todos os níveis de ensino, nas acções de protesto revelam quão importante é a educação e o capital escolar nas estratégias familiares de reprodução e de mobilidade sociais na sociedade portuguesa. A escola é o espaço de participação pública que mais revela as contradições e os desafios de uma sociedade desigual, dilacerada entre sobre lotações nas regiões litorais e esvaziamentos progressivos no interior do país. É nesse

[22] Transclassista e intraclassista, onde no primeiro caso, refere-se a criação de creches e jardins de infância de associações de benfeitores, de entidades patronais, de paróquias e de ordens religiosas, e a segunda a criação de creches e jardins de infância de comissões de moradores, de organizações de base. (Vilarinho, 2010, p.103).

> espaço, e nos conflitos e dilemas que o atravessam, que se jogam todos os princípios básicos de acesso a uma cidadania activa, justa e igual. (Mendes & Seixas, 2004, p. 9).

Evidencia-se a importância do plano local, onde se concentram as forças sociais da comunidade, contribuindo assim para o capital social, o qual só é possível através da autoconfiança e a solidariedade nos indivíduos de uma localidade, formando a coesão social, é, portanto, no território local que estão situadas as instituições que fazem parte do cotidiano das pessoas, tais como, postos de saúde, escolas, bibliotecas.

Neste contexto, Palhares (1996) chama a nossa atenção para a necessidade de consolidar a escola democrática no reconhecimento das diferenças culturais dentro e fora, desenvolver "uma pedagogia da democracia fomentando a adesão à solidariedade, a tolerância, o respeito pela diferença, à participação, entre outros" Palhares (1996, p.92).

Neste sentido, infere-se que tanto os movimentos sociais, quanto os protestos são indicadores de democratização e expressam a cidadania no contexto democrático, e desta forma a educação deve ser reivindicada, haja vista, segundo Ribeiro (2002, p.124),

> A educação é reconhecida [...] como um direito essencial enquanto propiciador das condições necessárias à inclusão no espaço público, ou seja, no campo da participação política. O direito ao acesso à educação para todos os cidadãos traduz a afirmação de um bem comum à comunidade política e ao compartilhamento, por parte de seus membros, do conhecimento como um valor.

Daí ser relevante a defesa da cidadania por meio da participação política do cidadão a qual só é possível mediante a socialização e a escolarização, onde a "escola constitui-se numa via preferencial de acesso a cidadania" (Ribeiro, 2002).

2.2 Políticas Educativas e a Sociedade Civil brasileira

As políticas educativas brasileiras são marcadas por contradições, descontinuidades, adaptações e rupturas, caracterizadas por um paradigma seletivo voltado para atender ao "modelo social dominante de cada época" (Santos, 2012, p.2).

Assim, durante o período colonial, o qual tinha como organização política o poder patriarcal e como organização social, a grande propriedade e a mão-de-obra escrava, não havia a necessidade da educação escolar para reproduzir a ordem econômica e social.

Os primeiros indícios de implantar o sistema de ensino, surgem no período imperial, a fim de formar a elite dirigente.

Com o desenvolvimento das atividades de mineração no século XIX (Santos, 2012), que proporcionam o surgimento da burguesia, assim além da aristocracia rural, está também almeja por educação, desta forma o ensino brasileiro evidencia-se através de uma educação seletiva e classista que atendia a poucos.

Contudo, a partir de 1910, com os imigrantes em busca de melhores condições de vida que surgem pressões de vários grupos sociais por ensino popular, alicerçados pelas ideias dos movimentos operários na Europa e também dos movimentos anarquistas, comunistas e abolicionistas.

Configura-se, desta forma, a influência europeia no sistema de ensino brasileiro, a qual prevaleceu até o final da Primeira Guerra Mundial, sendo substituída pela norte americana. Esta influência é exercida pelo Movimento da Escola Nova no qual os intelectuais brasileiros, ao entrar em contato com esse movimento "fundam a Associação Brasileira de Educação (ABE)", que objetivavam a reforma na educação brasileira, que tinham os ideais liberais e teve grande influência nas políticas educacionais brasileiras.

A partir de 1930 há uma reorganização do sistema educacional brasileiro impulsionada por transformações políticas, econômicas e sociais. No entanto, só após a Segunda Guerra Mundial é que são de fato desenvolvidos os ideais de democratização e há uma maior preocupação com o crescimento da educação, é neste contexto de democratização do acesso à educação formal que os ideais de modernização se inserem pautados em qualificar a mão-de-obra.

Neste contexto, Alcântara (2010, p. 125), aponta que no Brasil:

> É a partir da formação do Estado liberal que poderemos analisar mais detidamente as contradições existentes na atuação dos movimentos sociais brasileiros e sua posterior canalização para o espaço político institucional. Durante o período de Getúlio Vargas, desde 1930, esse processo de gradual alteração e modernização da sociedade brasileira se inicia.

Nos meados dos anos 60 é que se percebem os movimentos de Educação Popular, é também neste período que ocorreu reformas no sistema educacional voltada para atender às exigências de organismos internacionais além de difundir a ideologia dos sistemas educacionais que tinha como base a "ampliação da obrigatoriedade e a generalização do ensino profissionalizante" (Santos, 2012, p.6) Como ainda refere o mesmo autor,

> o interesse em ampliar a obrigatoriedade escolar visava administrar as desigualdades geradas supondo uma igualdade de oportunidades que na realidade limitava-se ao plano

> formal, além disto, buscava a legitimidade social necessária para a continuidade deste projeto, de forma arbitrária e autoritária. (Santos, 2012, p.6)

De acordo o exposto e considerando as correntes ideológicas da época, infere-se que a educação era tecnicista e utilitária cujo objetivo era preparar o aluno para o mercado de trabalho.

Concomitantemente surgem movimentos de educadores em defesa da escola pública e na reorganização do sistema educacional, assim aponta-se que no Brasil é após a ditadura militar, que a sociedade começou a desenvolver a consciência política.

Neste período, um dos principais eixos articuladores foi a noção de autonomia, que, conforme Gohn (2004, p.22),

> tratava-se de um discurso estratégico para evitar alianças consideradas espúrias, para que o perfil de certos grupos da sociedade civil fosse configurado segundo alguns princípios, para que não houvesse reprodução de prácticas autoritárias e nem prácticas consideradas superadas, tais como as baseadas no centralismo democrático das correntes de esquerda mais radicais ou mais tradicionais.

Perante este cenário, é atendida algumas reivindicações da sociedade civil no que se refere a ampliação das liberdades individuais e diminuição do poder militar assegurados na Constituição de 1988.

A partir dos anos 90 observa-se, tanto no Brasil, quanto na América Latina um marco orientador para as reformas nos sistemas de ensino, supostamente sugeridas por organismos internacionais à base de concessão de empréstimos.

Conforme anunciado por Santos (2012, p. 8):

> Neste sentido, para a consolidação de um cenário globalizado, se exige todos os países, assegurar a competitividade de seus mercados investindo na formação de recursos humanos. Aos seus governos, cabe adequar os serviços educacionais às demandas do mercado, garantindo o cumprimento das estratégias sugeridas para a 'melhoria da qualidade do ensino'.

Tais organismos internacionais estabelecem visão comparativa da educação e na elaboração de leis gerais para a composição de uma agenda única que fixa as prioridades e a resolução dos problemas relacionados à educação cujo projeto educacional proposto por alguns organismos intergovernamentais (FMI, Banco Mundial, etc.), que, segundo Drabach *et al*. (2006, p.05):

> remetem a uma educação redentora, desprovida de interesses e características que são próprios de diferentes grupos. Desta forma, propõem uma educação universal, utópica, centrada nos princípios de harmonia e que conserva as desigualdades sociais que sustentam o mundo capitalista.

Diante desta realidade, a educação apresenta um caráter hegemônico surgindo como um relevante elemento político de conservação do neoliberalismo alicerçado no estabelecimento de

consensos gerais que devem ser usados de forma universal e que funcionam como régua para medir e classificar os países em ranking "construindo dessa forma, uma divisão de classes em nível mundial" (Bendrath, 2013, p. 40) onde, as "diretrizes educacionais são encaminhadas para o direcionamento da política internacional, formando cidadãos aptos e preparados para enfrentarem os desafios da alta competitividade, da concorrência exacerbada, da vitória a qualquer custo (Bendrath, 2013, p. 35).

Esse gerenciamento global propicia conflitos com o local, onde os atores sociais têm como desafio a construção de uma sociedade crítica e democrática através da ação coletiva capaz de viabilizar alternativas contra hegemônicas que, valorize os direitos sociais universais, tendo em conta que a educação hegemônica produz desigualdades sociais e também a manutenção da sociedade capitalista (Ferro & Mariano, 2013, p.815), onde a acumulação de capital e a formação humana seriam condições indispensáveis para a prosperidade.

Na atualidade a participação da sociedade nas políticas públicas não se limita apenas às manifestações nas ruas, mas também se encontram nos espaços de decisão, através dos conselhos, os quais atuam como canais de participação cidadã na constituição do poder público, exigindo assim "políticas que reconheçam suas existências e que as reforcem e as reafirmem" (Arroyo, 2013, p.54), e reivindiquem sua participação no Estado.

O envolvimento da sociedade civil na arena pública através de conselhos institucionalizados deve ter como missão assegurar que o Estado cumpra seu dever em fornecer serviços sociais de qualidade para todos, desta forma a sociedade civil deve participar ativamente.

Para Arroyo (2013) os movimentos sociais não se limitam a exigir o direito à terra, territórios, teto, renda, trabalho, educação, memória, cultura, com suas mobilizações reivindicam políticas agrárias, urbana, de trabalho, saúde, educação dentre outras de mesma importância.

No Brasil a participação dos cidadãos nas políticas públicas é garantida pela Constituição brasileira de 1988, assegurando direitos sociais, políticos, econômicos, além da institucionalização de canais de negociação entre o Estado e a sociedade, através, por exemplo, dos conselhos setoriais de proposição, gestão e de fiscalização de políticas públicas. (Oliveira, 2004, p. 90).

A década de 1990 é apontada como a que se desenvolveu no Brasil, o espaço público não estatal, com a coexistência de fóruns, conselhos, redes e articulações entre os representantes do poder público e sociedade civil a fim de atender as demandas sociais.

No entanto, Gohn (2004) alerta que,

> não podemos perder de vista que essas novas redes associativistas também estão contribuindo para o *empowerment* (empoderamento) dos setores populares em nossa

> sociedade, ainda que de forma muito pontual por trabalharem com projetos focalizados e tratarem os demandatários excluídos como clientes de serviços sociais. Mas os problemas sociais são graves e necessitam de respostas urgentes. Por isso o Terceiro sector de perfil mais corporativo, estruturado com apoio de grandes grupos ou companhia empresariais, atuando nas franjas da nova economia social, segundo as regras da economia de mercado tende a predominar e as ONGs que trabalham de forma processual, com ênfase na capacidade da sociedade de se organizar e de defender seus interesses, na construção de novos atores sociais que representam distintos interesses e que atuam em defesa da cidadania. (Gohn, 2004, p.25).

Não obstante a formação dos conselhos para a participação na política seja recente, Teixeira (2002) esclarece que sua formação não é nova, pois os teóricos marxistas já os concebiam como órgãos embrionários de um governo revolucionário, cujos delegados recebiam um mandato imperativo e revogável.

No Brasil, o conselho se insere na agenda política em duas vias, na primeira através dos Conselhos comunitários criados pelo próprio poder público a fim de negociar as demandas populares; a segunda via, é por meio do conselho popular, neste caso sua criação se dar pelos próprios movimentos sociais, no entanto não apresentam estrutura formal e tampouco possuem ligação com partidos políticos, são conselhos autônomos. (Teixeira, 2002).

Na atual sociedade, tanto a informação quantos os meios disponíveis para obtê-la, oferece ao indivíduo empoderamento, assim, a informação constitui elemento importante para a participação cidadã.

Oliveira (2007, p.95) afirma que, a "qualidade da participação do cidadão e da cidadã na tomada de decisão é proporcional à quantidade e qualidade da informação que cada um domina" daí a necessidade de se promover a sociedade através da leitura, para que assim possa otimizar a informação e transformar a sua realidade, pois a "informação propositiva depende diretamente da informação que os sujeitos dispõem (Oliveira, 2007, p.95).

Assim, na perspectiva da formulação das políticas públicas de fomento à leitura no Brasil, nomeadamente, o Plano Nacional do Livro e Leitura, conta com a participação da sociedade civil, através do envolvimento de vários seguimentos e também no caso do Plano Estadual do Livro e Leitura do estado da Bahia conta com a participação dos conselhos setoriais do livro e da leitura, embora seja órgão público, tem a natureza antagônica, haja vista está ligada a administração pública é também constituído de representantes da sociedade.

Segundo Teixeira (2002), a institucionalização dos Conselhos Setoriais tornou-se, recentemente, um dos principais instrumentos no processo de atuação dos movimentos organizados da sociedade civil. Contudo essa atuação até agora se tem voltado mais para uma

regulamentação e implementação do que para o exercício de suas competências em relação à formulação e controle da execução das políticas públicas.

Somados ao apontado pelo autor, deve-se levar em conta os conflitos de interesses existentes nos próprios Conselhos, no que se refere aos interesses dos próprios representantes da sociedade.

A abordagem sobre os conselhos será apresentada no capítulo que trata do Plano Nacional do Livro e Leitura, haja vista, a participação de determinados setores da sociedade civil, a saber, educadores, professores, escritores, bibliotecários, livreiros dentre outros, para a implantação do plano, nomeadamente o do Estado da Bahia, o qual é composto pelo Conselho Setorial do Livro e da Leitura.

Conforme apresentado, verifica-se a influência dos antecedentes históricos dos países abordados no que se refere participação da sociedade civil nas políticas educativas.

Em Portugal a constante e duradoura presença religiosa resultou numa participação da sociedade civil de um perfil mais voltado para a solidariedade através da sociedade providência nos formatos transclassista e intraclassista, através da criação de creches, jardins de infância e demais iniciativas que deveriam ser atendidas pelo Estado.

Enquanto que no Brasil devido a influência dos imigrantes, a sociedade civil brasileira é permeada por ideais oriundos da Europa (comunismo, anarquismo) a qual se apresenta organizada de forma a reivindicar do Estado o atendimento aos seus interesses como também a sua inserção nas decisões políticas na implementação de políticas públicas, através dos conselhos.

CAPITULO II – Educação, Globalização e a Influência Internacional na Definição das Políticas Educativas e Políticas Públicas de Leitura

"Dupla delícia/ O livro traz a vantagem de a gente poder estar só e ao mesmo tempo acompanhado"
Mário Quintana

1. Organizações Internacionais e as Políticas Educativas

No contexto da globalização, surge um novo paradigma de governo educacional, marcado pelas prescrições e assunções normativas do economicismo.

Tal governo é também denominado de governo conjunto, no qual a formação de habilidades é o princípio orientador e integrador, surgindo desta forma, uma linguagem de políticas comum que é articulada nos relatórios governamentais. Assim de acordo Teodoro & Anibal (2008, p.80) vai-se então afirmando uma linha discursiva que se constitui como entendimento comum e orientador dos Estados membros e que assenta num conceito de educação intimamente ligado ao mundo da economia e do trabalho". Na mesma linha, Silva (2014, p.153) acrescenta que, "as qualificações e certificações impõem-se, neste sentido, em articulação estrita com o mercado de trabalho, servindo, sobretudo aos interesses econômicos e não interesses ligados ao desenvolvimento pessoal e social de cada indivíduo".

Nesta conjuntura, as políticas nacionais têm sido marcadas pela influência dos imperativos das políticas econômicas face ao poder das corporações multinacionais, o fluxo do mercado financeiro global e a expansão da produção industrial moderna, o que acarreta na perda da autonomia política e econômica do Estado Nação frente à crescente amplitude e influência dos organismos supranacionais, que, segundo Barroso (2013), a mundialização da economia e a influência crescente das instâncias supranacionais têm vindo a descaracterizar os modelos políticos que estão na origem do Estado moderno, cujas consequências são verificadas na concessão, na organização, financiamento dos sistemas educativos.

Embora, o Estado se posicione "de forma diferente em relação às estruturas e efeitos da globalização" (Ball, 2001, p.102), visto que a globalização não ocorre da mesma forma tampouco ao mesmo tempo em todos os Estados, as formas de identidade e da expressão cultural local são alteradas por ela.

Desta forma, a criação das políticas nacionais constitui em "fragmentos e partes de ideias de outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já experimentadas de adoção de tendências e modas em tudo aquilo que possa vir a funcionar" (Ball, 2001), tal processo é também conhecido por empréstimo (Ball, 2001; Barroso, 2005), haja vista consistir na combinação de lógicas globais e locais.

Para Silva (2014) cada Estado Nação apresenta graus diferentes de porosidade em relação aos processos de globalização e à influência de certas organizações internacionais, ou seja, cada Estado Nação vai reagir de forma diferenciada às investidas da globalização.

Assim, este novo paradigma de governo educacional desempenha um papel crucial na constituição das formas, normas institucionais implícitas e explicitas que asseguram a compatibilidade de um comportamento de mercado dentro de um regime de acumulação, que, segundo Silva (2014, p.148) "esta forma de Estado, ao serviço do processo de acumulação, vem redimensionar as prioridades do papel do Estado (nomeadamente as de controlo e legitimação)".

Este novo modelo de governação, no qual, as políticas públicas deixam de ser concebidas unicamente pelo Estado, onde este "é tão só um actor a mais, e não apenas único, a projetar e dar forma à política educativa" (Costa, 2011, p.35).

Tal modelo é denominado de 'governança', a qual apresenta em sua estrutura de governo a não linearidade, ou seja, não há uma estrutura hierarquizada, cujos atores não pertencem aquele país, mas tem grande influência na implementação de políticas públicas e de regulação das mesmas.

Para Antunes (2007) os modelos, as orientações, os programas seguem as guias de organizações internacionais e desta forma, "as acções públicas e coletivas ganham força através de movimentos, alianças, campanhas que envolvem as opiniões públicas e populações de âmbito global" (Antunes, 2007, p.426), onde a sociedade contemporânea se encontra literalmente envolvida no processo de globalização.

Desta maneira, pode-se adotar como conceito da globalização apresentado por Boaventura Santos (2001) como sendo, "um fenômeno multifacetado, com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas interligadas de modo complexo".

De acordo essa conceituação a priori pode-se perceber que trata-se, de um fenômeno econômico, mas a globalização é também um fenômeno político (Charlot, 2007) por se amparar na ideologia neoliberal e tem como princípio a intensificação do comércio internacional definida pela

oferta e demanda livre de regulamentações é a origem do desenvolvimento, da riqueza para todos os países, do progresso econômico e social.

Por conseguinte, a globalização é entendida, segundo Giddens (1991) como sendo a intensificação das relações sociais de escala mundial, relações que ligam localidades distantes de tal maneira que as ocorrências locais são moldadas por acontecimentos que se dão a muitos quilômetros de distância e vice-versa.

Concomitantemente, Antunes (2005) chama atenção para a globalização e a europeização, ao afirmar que a União Europeia tende a ampliar e aprofundar a sua capacidade de atuação e influência, redesenhando as fronteiras da sua ação em termos quer de áreas políticas quer de limites territoriais, ainda de acordo com Antunes (2007, p.427):

> além da União Europeia outras organizações internacionais como a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE) e o Banco Mundial ou plataformas intergovernamentais como o Processo de Bolonha ou o Processo de Copenhagen constituem hoje fóruns onde, de modos muito distintos, são forjados consensos e é desenvolvido um trabalho simbólico de proposição e imposição de tendências e coordenadas que orientam influentes formas de pensar e poderosas actuacções políticas de envergadura continental ou transcontinental de reestruturação de todo um sector de ensino e da formação profissional ou de definição dos parâmetros de avaliação, organização e funcionamento dos sistemas de ensino, como testemunhamos, respectivamente, com o desenvolvimento daqueles Processos ou com os estudos PISA.

Na linha de pensamento de Antunes (2007) Dale (2008) corrobora com a autora ao chamar a atenção que na perspectiva de política educativa, há uma tentativa em se construir um Espaço Europeu de Educação cujo objetivo não se limita em dar respostas aos desafios impostos a educação, mas também em responder de acordo os valores e conceitos europeus.

De acordo o exposto acima, verifica-se que na criação das políticas nacionais ocorre um constante processo de apropriação de ideias, conceitos e práticas importados de outros contextos, afim de que possa resolver problemas de sistemas educativos locais, contudo, a penetração de tais políticas acabam sendo "retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas" (Ball, 2001, p. 102), haja vista, as diferenças sociais, históricas, culturais e econômicas intrínsecas de cada país.

Conforme destacado por Afonso (2013, p.273),

> Os diferentes países estarem em diferentes lugares no sistema mundial, e terem especificidades sociais, culturais, históricas, políticas econômicas e educacionais que implicam, na maioria das vezes processos de recontextualização ou mesmo de resistência por parte dos Estados nacionais.

Isto posto, Roger Dale[23] (2004), destaca que nesse contexto todos os quadros regulatórios nacionais, são moldados e delimitados a partir de influências supranacionais e também por forças político-econômicas nacionais.

Ainda, segundo Afonso (2013, p. 274)

> (...) no caso dos países periféricos e semiperiféricos no contexto mundial, há muito tempo as organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial e a OCDE, entre outras interferem nas agendas educativas nacionais nomeadamente ajudando a legitima-las ou disponibilizando-lhes assistência técnica.

Assim, é possível inferir que, com a criação de organizações internacionais, tais como a UNESCO, FMI, Banco Mundial, OCDE houve uma projeção para a internacionalização das problemáticas educacionais, que, para Teodoro & Torres (2005, p.161):

> o esforço para estabelecer uma racionalidade científica que permitisse elaborar leis gerais que fossem capazes de orientar, em cada país, a acção reformadora no campo da educação foi foco de iniciativas, tais como seminários, congressos, workshops, estudos realizadas pelas organizações internacionais supracitadas, com o intuito de "criar vastas redes de contactos, de financiamento e de permuta de informações e conhecimento entre as autoridades político-administrativa de âmbito nacional, actores sociais, experts e investigadores universitários".

Essas agências definem uma ampla agenda de desenvolvimento para as políticas educativas, (Antunes, 2006), ocasionando dessa forma uma nova representação no papel central e na afirmação e propagação de um novo formato na organização educativa.

Para Costa (2011, p.37):

> a compreensão do papel desempenhado pelas agências internacionais na construção de instrumentos de diagnósticos, na orientação e na legitimação de medidas políticas específicas, dos vários países, permite-nos apreender um conjunto de modificações, influências e interdependências transnacionais e, em última instância, novas tendências do processo de decisão política. Essas organizações providenciam assistência técnica aos governos e emitem recomendações, tendo em vista a legitimação de opções políticas internas.

Com isso, surgem duas abordagens a fim de dar conta das implicações da relação entre educação e globalização, onde a primeira se apresenta como Cultura Educacional Mundial Comum - CEMC e defende que exista uma sociedade internacional construída por Estados nação, tal abordagem foi desenvolvida por Jonh Meyer e seus pares, aqui a globalização é o reflexo da cultura ocidental.

Para Dale (2001, p.135) a abordagem da CEMC tem como argumento central:

> (...) as instituições do Estado nação, e o próprio Estado, devem ser vistos como sendo essencialmente moldados a um nível supranacional através de uma ideologia do mundo dominante (o Ocidente), e não como criações nacionais autónomas e únicas. Sobre esta

[23] Para esse autor a agenda política nacional para a educação é globalmente estruturada.

> perspectiva, os estados tem a sua atividade e as suas políticas moldadas por culturas e normas universais.

Destarte, o desenvolvimento dos sistemas educativos nacionais, incluindo suas categorias curriculares constitui modelos universais de educação nas diferentes sociedades contemporâneas ao nível mundial, que conforme apontado por Silva (2014, p.145), isso se dá devido a:

> tendência e missão modernizadora, que ao valorizar, por um lado o individualismo, econômico, político e cultural, acaba por imitar 'modelos de sociedades' como forma de legitimação/reconhecimento interno e externo. As instituições são consideradas como 'instâncias culturais' do ocidente que enfatizam a racionalidade, o progresso, o individualismo e a justiça.

Vale destacar que, neste aspecto, a cultura ocidental é entendida como "cultura única e hegemônica, cujas forças padronizadas supranacionais de normas, ideias e valores atuam sobre diferentes Estados-Nação" (Silva, 2014, p.146) através da influência de diferentes organizações internacionais.

Enquanto que a segunda, de autoria de Roger Dale, *Agenda Globalmente Estruturada para a Educação* – AGEE alega a existência de forças econômicas que operam supra e transnacionalmente com vistas a romper as fronteiras nacionais e reconstruir relações entre as nações. Aqui a globalização é entendida de acordo Dale (2004) como "um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de se manter o sistema capitalista."

Ainda de acordo essa abordagem, a globalização se sustenta em três conjuntos de atividades: o econômico, o político e o cultural, os quais se relacionam entre si. (Silva, 2014), os quais são "caracterizados como hiper-liberalismo, governação sem governo e mercadorização e consumismo, respectivamente" (Dale, 2004, p.436).

Desta forma, a educação se insere nesse contexto como uma 'variável dependente' no processo de globalização, assentada em "três questões: i) a quem é ensinado o quê, como, por quem e em quais circunstâncias? ii) Como, por quem e através de que estruturas, instituições e processos são governados, organizados e geridos? iii) Quais são as consequências sociais e individuais destas estruturas e processos?" (Silva, 2014, p.147)

Tais abordagens compartilham do mesmo posicionamento que há influências de forças supranacionais sobre os Estados-nação e do "reconhecimento de que quadros interpretativos nacionais são moldados quer supra nacionalmente, quer nacionalmente" (Dale, 2004, p.436).

Se na CEMC a ênfase está nos países hegemônicos, no caso da AGEE o destaque está num sistema complexo com novas formas de governação supranacional e das pressões econômicas originadas pelas demandas do processo de acumulação capitalista.

Neste contexto, onde as políticas nacionais são elaboradas a partir de orientações e recomendações das agências internacionais, o Estado se vê na obrigatoriedade em dar o feedback, dessa forma, ao mesmo tempo em que avalia suas políticas, ele também é avaliado, o mesmo acontece na perspectiva da regulação, onde o Estado que regula é também regulado por estas instâncias supranacionais.

De acordo com Lemos (2012), essas agências internacionais atuam conjuntamente com uma rede pulverizada de estabelecimentos, organizações, efetuando conchavos com os Estados governamentalizados tendo interferência intensiva nas políticas públicas.

Tal rede refere-se a um conjunto de relacionamentos entre atores heterogêneos e interdependentes, que atuam a partir de uma determinada estrutura de governança, composta por regras formais, informais e formas de interpretá-las e implementá-las (Calmon & Costa, 2013).

Esta rede, segundo Schriewer *apud* Teodoro (2005) adquire a sua própria autonomia, que veicula, confirma e dinamiza a universalização planetária das representações, dos modelos, das normas e das opções de reformas.

Assim, nesta perspectiva, para a educação, o Estado deixa de ser o único plano de análise dos sistemas educativos e de governo das suas atividades (Dale, 2008).

Isto posto, os estudos publicados das organizações internacionais são decisivos na normalização de políticas educativas nacionais, determinando uma agenda que especifica as prioridades e o modo como os problemas devem ser solucionados.

Todavia, Mota Júnior e Maués (2014, p. 1139), esclarecem que:

> há cerca de duas décadas, organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) têm orientado as políticas educacionais nos países periféricos com o objetivo de responder, dentro dos limites do campo educacional e de sua possibilidade de alcance, à crise estrutural do capitalismo desencadeada nos anos de 1970, uma vez que a educação passou a ser vista não somente como uma importante fronteira econômica a ser explorada, mas também por sua funcionalidade aos grandes capitalistas em formar uma nova geração de trabalhadores que pudessem se adequar, em termos de conhecimentos e técnicas, às novas exigências produtivas e organizacionais de um contexto marcado pela reestruturação dos processos produtivos (crise do fordismo e advento do toyotismo) e por uma forte crise no Estado capitalista.

Com o objetivo de ilustrar a assertiva acima, apontamos a publicação da OCDE, *Education at a Glance*, cujo empreendimento, foi decidido após conferência realizada no ano 1987, em

Washington, e contou com a iniciativa e convite do Ministério da Educação norte americano e do Secretariado da OCDE, com a participação de peritos, observadores, convidados e mais de vinte países, cujo ponto principal de preocupação nessa época era com a qualidade de ensino (Teodoro, 2005).

A OCDE, enquanto *think tank*[24], na área de educação, tem grande relevância para os países ricos, pois, no que se refere à educação, ela é o centro do pensamento neoliberal.

Pode-se afirmar que a OCDE está para os países ricos como o Banco Mundial e o FMI estão para os países pobres, haja vista, conforme enfatiza Pinto (2000, p. 9), "ter servido basicamente, como palco para elaboração das respostas do mundo desenvolvido (...) em decorrência da própria especificidade da Organização: entidade *sui generis*, (...) misto de *think tank*, tribunal, foro e de aconselhamento de políticas nas mais diferentes áreas".

Trataremos a seguir em abordar os Organismos Internacionais que exercem influência ou mesmo papel determinante na elaboração e execução que ocuparam e ainda ocupam no desenvolvimento das políticas educacionais, muitas vezes manifestadas através de estabelecimento de prioridades – alterações na legislação, investimentos e financiamento e até mesmo adesão a programas – tais como o Fundo Monetário Internacional – FMI, Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura – UNESCO, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE tendo em conta como anunciado acima se tratar de uma rede global de políticas.

[24] Organizações que atuam no campo dos grupos de interesse, produzindo e difundindo conhecimentos sobre assuntos estratégicos, com objetivo de influenciar transformações sociais, políticas, econômicas ou científicas. http://www.institutomillenium.org.br/artigos/o-que-significa-um-think-tank-no-brasil-de-hoje.

2. Fundo Monetário Internacional – FMI e Banco Mundial

O Fundo Monetário Internacional – FMI criado em 1944, com o objetivo de fazer a restruturação dos países europeus no período pós-guerra, a princípio, foi designado para desenvolver o papel de órgão normativo e político executando função técnica e financeira de projetos específicos, a partir dos anos setenta iniciou a desenvolver o papel político social através de um discurso de justiça social para os países pobres, defendendo a erradicação da pobreza.

Ao nível de estrutura, Guimaraes (2013, p. 113) aponta que:

> não houve grandes alterações desde a sua fundação, no qual tem como instância máxima o Conselho de Governadores (Board of Governors), composto pelos ministros de finanças dos países membros. Na práctica, essa instância reúne-se poucas vezes por ano e delibera sobre os temas mais gerais organização, tais como a porcentagem dos votos dos membros. A segunda instância de decisão e a mais importante para o dia a dia da organização é o Conselho Executivo (Executive Board).

Como refere Guimaraes, o Conselho Executivo possui grande influência, uma vez que compete a ele a escolha do diretor geral que "tem considerável poder de agenda junto aos Estados e comanda a estrutura burocrática da Organização" (Guimaraes, 2013, p.114).

Criado logo após a Segunda Guerra Mundial, o grupo Banco Mundial teve como justificativa de seu surgimento a missão de combater a pobreza, cujo discurso para a criação do Banco, é que este exercesse o papel de reconstrutor das economias destruídas pela guerra e ser credor para as empresas privadas. No entanto, esta função não durou muito tempo, pois com as tensões da Guerra Fria, o Banco Mundial foi segundo Haddad (2008) reorientado para a incorporação dos países do Terceiro Mundo[25] ao bloco ocidental não comunista, por meio da criação de programas de assistência econômica e de empréstimos crescentes.

Assim, no final dos anos 70, a melhoria na distribuição de renda se tornou uma questão social e política, uma vez que, segundo Furtado (2008) a estabilidade do bloco ocidental deveria ser garantida e protegida contra possíveis crises regionais, entre outras, na América Latina.

Ainda de acordo com Hadadd, (2008, p.7) tratam-se de instituições financeiras multilaterais que operam de forma articulada no contexto da globalização econômica internacional para o aprofundamento e a implementação de políticas que favoreçam a reprodução do capital global.

[25] Expressão atribuída ao economista francês Alfred Sauvy, que designou a partir dos anos 50, o grupo de países em vias de desenvolvimento, a maior parte ex-colónias, espécie de "terceiro estado" das nações, compreendendo cerca de 2/3 do mundo. Com influência consagrada a partir da Conferência de Bandung (Indonésia), em 1955 a Assembleia Geral das Nações Unidas reafirma-a, em 1974, quando se pronunciou a favor de uma nova ordem económica internacional, na qual o eixo Norte-Sul viria a corrigir o eixo Leste-Oeste das relações internacionais. (Mourre, 1998, p.1342).

O poder de decisão dos países no Banco Mundial e no FMI não se dá através do voto individual de cada país, mas, em função do capital depositado por cada um deles no Fundo, neste aspecto Haddad (2008, p.17) esclarece que "a influência nas decisões e votações no Banco segue o modelo do 'um dólar, um voto', ou seja, o peso de cada um dos seus 190 países-membros é proporcional à sua contribuição orçamentária ao Banco".

Sendo assim, desde a fundação existe uma divisão entre Europa e EUA, de modo que sempre o presidente do Banco Mundial é um americano e o do FMI indicado pela União Europeia, de acordo com os pesos financeiros depositados na balança dos interesses fica evidente qual a tendência e a posição do Banco em relação ao seu posicionamento perante os países.

Constituído por cinco organismos que desempenham funções diferentes e complementares com o objetivo de aliviar a pobreza e de promover o desenvolvimento, fazem parte do Grupo Banco Mundial, o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), a Sociedade Financeira Internacional (SFI), Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI), o Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos (CIADI) e a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID).

Coelho (2002, p.17) esclarece que:

> Enquanto o BIRD provê assistência técnica e crédito para os países de renda média, prioritariamente, a AID aloca recursos facilitados para os países mais pobres. A SFI tem como função dar suporte às atividades relacionadas ao setor privado. A AMGI procura encorajar o investimento estrangeiro nos países em desenvolvimento, mediante garantias contra riscos não comerciais. Ela também oferece serviços aos governos para atrair investimentos privados, disseminando informações e oportunidades. Por fim, o CIADI procura promover o investimento internacional por meio da conciliação e da arbitragem de disputas entre investidores estrangeiro em seus países hospedeiros.

No início dos anos 60, o Banco Mundial, de acordo Bueno & Figueiredo (2012) concentrava-se na meta de promover o crescimento econômico para o desenvolvimento das nações e que tanto a educação quanto à saúde não eram áreas de prioridade para este organismo, facultando a estas uma atenção secundária.

O Fundo Monetário Internacional – FMI criado em 1944, com o objetivo de fazer a restruturação dos países europeus no período pós-guerra, a princípio, foi designado para desenvolver o papel de órgão normativo e político executando função técnica e financeira de projetos específicos, a partir dos anos setenta iniciou a desenvolver o papel político social através de um discurso de justiça social para os países pobres, defendendo a erradicação da pobreza.

Ao nível de estrutura, Guimaraes (2013, p. 113) aponta que:

> não houve grandes alterações desde a sua fundação, no qual tem como instância máxima o Conselho de Governadores (Board of Governors), composto pelos ministros de finanças dos países membros. Na práctica, essa instância reúne-se poucas vezes por ano e delibera sobre os temas mais gerais organização, tais como a porcentagem dos votos dos membros. A segunda instância de decisão e a mais importante para o dia a dia da organização é o Conselho Executivo (Executive Board).

Como refere Guimaraes, o Conselho Executivo possui de grande influência, uma vez que compete a ele a escolha do diretor geral que "tem considerável poder de agenda junto aos Estados e comanda a estrutura burocrática da organização." (Guimaraes, 2013, p.114)

A ênfase na educação e na saúde só veio interessar ao Banco Mundial ao direcioná-las ao setor social como forma de possibilitar condições prévias para desenvolver a produtividade da população pobre, uma vez que a pobreza era vista como uma ameaça à economia. Conforme esclarecem Bueno & Figueiredo (2012, p.3):

> para o Banco Mundial investir nas necessidades básicas, permitiria a mobilidade e controle político e ideológico das camadas pobres, prevenindo situações sociais que viessem a interferir na organização social, e que pudessem vir a abalar o sistema capitalista. Ao mostrar tamanho interesse de investimento em setores sociais que atuassem diretamente na vida dos sujeitos, o Banco Mundial denotou que, as estratégias desenvolvidas até os anos de 1960, e que apresentam como principal meta o desenvolvimento económico e social dos países não foram suficientes para a solidificação do poder do capitalismo.

O Banco Mundial preconiza a educação como instrumento capaz de aliviar a pobreza, bem como viabilizar a ascensão social, onde os sujeitos devidamente preparados contribuiriam com o mercado de trabalho tanto no que se refere à produção quanto ao consumo, desta forma, propõe políticas sociais direcionadas.

De acordo com Fonseca (1998, p. 11), o financiamento para projetos sociais adquiriu maior importância, enquanto medida compensatória para "proteger os pobres" contra as pressões do ajuste, ou seja, para aliviar as possíveis tensões decorrentes da contenção de despesas públicas na área social.

Portanto, em suma, a agenda política do Banco Mundial, deixou de ser as políticas macroeconômicas, num sentido restrito, para ser as reformas do Estado com o objetivo em promover a "boa governança" (Borges, 2003) e a fortalecer a sociedade civil.

Matos Junior & Maués (2014), apontam que para o BM o *Capital humano*, é considerado como a média de escolaridade da força de trabalho, é um elemento crítico para o crescimento.

Segundo análise do Banco Mundial, Lemos (2012), nos informa que existem quatro formas básicas de capital: o natural que é formado pelos recursos naturais; o construído, o qual é formado pelos seres humanos, sejam eles infraestrutura, bens de capital, financeiro, comercial, o *Capital*

humano que é determinado pelo nível de alimentação, educação e saúde da população e por fim, o capital social que é conjunto de aspectos tais como a capacidade de uma sociedade para produzir.

Assim, o Banco Mundial defende a valorização do *Capital humano* a fim de aumentar a produtividade dos mais pobres para assim poder introduzi-los no mercado de consumo, pois, para o Banco os recursos dos pobres seriam mais valorizados por meio da melhoria da educação, e dessa forma poder aproveitar melhor as oportunidades econômicas, haja vista a educação possibilitar condições prévias para a produtividade dos pobres, em destaque os trabalhos por conta própria.

A ênfase no aspecto financeiro submete as reformas da área educacional aos critérios gerenciais e de eficiência que tocam mais a periferia do que os centros dos problemas, isto é, incidem mais sobre a quantificação das matérias-primas escolares do que sobre os fatores humanos que garantem a qualidade da educação (Fonseca, 1998).

Deste modo, Matos Junior & Maués (2014) afirmam que, a ideia do *Capital humano* é uma quantidade ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo a um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e produção.

Ressalta-se que, os projetos educacionais do Banco Mundial, são elaborados por economistas e desta forma entendemos que a ênfase é sempre dada a partir de custo X benefícios, logo não há preocupação com a questão de qualidade de ensino aprendizagem e sim na minimização dos custos e ampliação do atendimento de alunos. A preferência pelo nível básico é recomendada pelo Banco em especial, na formação de hábitos e atitudes para o desempenho profissional e a taxa de retorno econômico atribuída ao nível primário. Segundo Fonseca (1998, p.13):

> o ideal democrático de universalização do ensino foi reduzido à oferta do nível primário, para o qual o Banco recomenda prioridade na assignação dos seus créditos e na distribuição dos recursos públicos dos países em desenvolvimento.

Alguns ideais cultivados no âmbito educacional, tais como igualdade de oportunidades, participação, descentralização e autonomia, passam a ser subordinado à lógica da racionalidade econômica. Borges (2003, p.126) afirma que,

> a melhora das condições sociais e o fortalecimento da sociedade civil, as reformas dos serviços pregadas pelo BM, particularmente na educação, tem o propósito de construir um amplo consenso, contribuindo para adequar a democracia às demandas de estabilidade política subjacentes ao modelo de desenvolvimento capitalista liberal.

Delineia-se assim, a concepção educacional ideológica, baseada na teoria do *Capital humano,* que objetiva preparar os sujeitos para adquirir conhecimentos, comportamentos e valores

para atender às novas demandas sociais e culturais. Para o Banco, investir no *Capital humano* dos socialmente vulneráveis é elevar a economia do país, ou seja, a educação confere a população pobre condições de produtividade que contribui para a minimização da pobreza. Segundo o Documento Brasil, elaborado pelo Banco Mundial (2012, p. 20):

> o Banco apoiará fundamentalmente Estados e Municípios, sem excluir a União e o setor privado, em esforços para: (i) melhorar a qualidade da educação básica, por meio de treinamento e capacitação de professores e do aperfeiçoamento e maior utilização dos instrumentos de avaliação disponíveis; (ii) expandir a cobertura do ensino infantil e médio através da reforma de instituições de ensino, aquisição e desenvolvimento de material didático e qualificação do corpo docente, incentivando a permanência e conclusão deste último; e (iii) assegurar as habilidades necessárias para melhorar a empregabilidade dos jovens, sobretudo no ensino médio (regular e profissionalizante).

Para o Banco, a pobreza pode apresentar riscos à estabilidade política e segurança nacional, assim, a educação não é concebida como intervenção pedagógica, mas intervenção política, desta forma, prioriza a educação básica, mormente o ensino fundamental.

Conforme anunciado pela aquela entidade bancária a pobreza é a responsável pela estagnação econômica e atribui a falta do acesso à educação, como causadora da manutenção da pobreza, aponta também a falta de governabilidade dos setores públicos como responsáveis pelos entraves ao desenvolvimento, recomendando assim, a descentralização das responsabilidades do Estado para os governos locais, compactuando na implementação de políticas dirigidas para os setores sociais, dentre estes, o setor educacional (Bueno & Figueiredo, 2012). Todavia, o Banco aponta algumas estratégias, tais como a avaliação externa, a descentralização e a flexibilização da estrutura do ensino, incidem também sobre a diminuição da carga financeira dos governos. Evidencia-se que o ponto central da política do Banco Mundial é a redução do papel do Estado no financiamento da educação, bem como a diminuição dos custos do ensino. (Fonseca, 1998).

Com a crise do endividamento, vivenciada pelos países da América Latina, principalmente com credores privados, a partir dos anos 80, possibilitou uma maior interferência do Banco na política interna desses países, através de empréstimos, assistência técnica, assessoramento às políticas além de serviços de intercâmbio de conhecimento.

Dessa forma, Haddad (2008) destaca o importante papel de renegociação e garantia de pagamentos das dívidas externas de reestruturação e abertura das economias dos devedores e na instituição de condicionalidades para a obtenção de novos financiamentos. Para Bueno & Figueiredo (2012) o Banco Mundial apresenta como meta para "salvação" dos países em desenvolvimento, direcionar esforços às necessidades básicas humanas, consideradas fator principal para alívio da condição de pobreza e desenvolvimento econômico e social, cujas proposições para as políticas

educacionais voltadas a Educação Infantil enfatizam que a infância é o momento ideal para iniciar um atendimento educacional, integrando a população socialmente vulnerável à sociedade, reforçando a teoria do *Capital humano*, forma "trabalhadores capazes de gerar rendas e atuar no mercado como fornecedor de sua força de trabalho e como consumidor" (Bueno; Figueiredo, 2012, p. 11).

Fica evidente, a mercadorização da educação, em especial a Educação Infantil, no que se refere à preparação e inclusão dos sujeitos no mercado de trabalho, pois, para o Banco, o objetivo da infância é torna-se um adulto produtor e consumidor, ou seja, objetiva-se o "capital humano do futuro". (Penn, 2002 *apud* Bueno & Figueiredo, 2012).

O Banco Mundial, no final dos anos 80, formulou um conjunto de reformas a serem aplicadas nos países endividados, para atender às necessidades de expansão do capital internacional. Para o Mundial só seria possível que esses países retomassem num futuro próximo ao crescimento econômico, ou desenvolvimento sustentável, se enfrentasse, num primeiro momento a recessão e aumento da pobreza. No entanto, após todos esses anos, os países periféricos, que sofreram o ajuste das reformas neoliberais[26] imposto pelos Organismos Internacionais, aprofundaram cada vez mais sua crise de endividamento, sua dependência ao capital financeiro internacional, o que tem permitido a esses Organismos, total controle da organização interna desses países. Pois, o sentido de política social focalizada na pobreza, expressa nos documentos do Banco Mundial, reflete uma concepção de atendimento mínimo para aqueles que não podem adquirir esses serviços no mercado. Isso irá romper com o princípio da igualdade de direitos, luta histórica do movimento popular.

A reestruturação dos países periféricos, embasadas pelas políticas do Banco Mundial e do FMI, resultou no fim do desenvolvimento autônomo e na forte desestabilização da estrutura interna desses países, que passaram a apresentar índices elevados de desemprego, miséria e violência.

Em contrapartida para o Banco Mundial, permitiu que politicamente, este se tornasse o maior centro mundial de informações sobre desenvolvimento e pudesse canalizar para a órbita de influências dos Estados Unidos muitos países periféricos que se encontravam em processos de descolonização. (Mota Júnior & Maués, 2014).

Neste cenário de criação de instituições financeiras internacionais tais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, difícil falar de um sem citar o outro, que, embora,

[26] Tais reformas foram conhecidas como "Consenso de Washington" e defendiam: i) o equilíbrio orçamentário, mediante a redução dos gastos públicos; ii) a abertura comercial; iii) a liberalização financeira; iv) a desregulamentação dos mercados internos; e v) a privatização das empresas e dos serviços públicos. (Silva Junior & Sguissardi, 2000).

desempenhem papeis diferentes, os projetos financiados pelo Banco constam condicionalidades comuns e que são vinculadas automaticamente a eles, pois, segundo Haddad (2008), existe a obrigatoriedade de que os países-membros do Banco sejam também membros do FMI, e que, segundo Mota Junior & Maués (2014) essas condicionalidades, portanto, estariam a serviço da estratégia do BM de promover o ajuste estrutural macroeconômico necessário à inserção do Brasil e demais países periféricos no processo de globalização neoliberal.

Existem formas de cooperação entre esses organismos internacionais que vão desde o desenvolvimento de programas e outras modalidades de articulação até atividades que possam promover apoio financeiro das políticas financeiras do FMI e BM com as políticas comerciais da Organização Mundial do Comércio - OMC, a qual visa à liberação do comercio e serviços, nesta perspectiva situa-se a educação, ou seja, a OMC enxerga a educação como serviço passível de regulação segundo a lógica econômica do livre comércio.

Assim, além do cálculo das relações financeiras de custo-benefício, o instrumental economicista de abordagem da educação, implica em última análise, a gradual internalização e institucionalização de valores da esfera do mercado no âmbito da educação e da cultura educacional (Haddad, 2008, p. 25).

Nesse sentido, a educação, como política social focalizada, tem lugar de destaque nas propostas do Banco Mundial para década de 90, na América Latina.

Borges (2003) aponta que, na perspectiva daquele Banco, mais do que uma questão de justiça social, o investimento prioritário na educação básica é uma forma de incrementar a competitividade e de promover o crescimento dos países do Terceiro Mundo, uma vez que o conhecimento se tornou um insumo fundamental na economia globalizada.

Assim a Reforma da Educação instituída para priorizar a educação inicial em detrimento dos demais níveis de ensino, é um bom exemplo do papel que desempenham nessa nova ordem mundial.

Por entender que a educação é responsável por criar oportunidades no que se refere tanto ao progresso escolar como quanto no progresso pessoal, o Banco Mundial aponta a importância de novos investimentos e reformas educacionais que se concentrem na primeira infância e na educação primária em áreas e comunidades pobres. Segundo Haddad (2008), no que se refere às políticas educacionais do Banco, está em curso um processo rigoroso de avaliação da eficácia de seus investimentos em educação primária há mais de duas décadas.

Segundo Borges (2003, p. 133):

> atualmente, o Banco reconhece a importância da área educacional para sua agenda de reformas, na medida em que a reforma educacional, em particular, desenvolve, com bases mais sólidas, as habilidades necessárias para fiscalizar os governos e promover a inclusão social. Além disso, o papel da educação dentro do marco legal para a "boa governança" é fundamental, pois a ideologia de igualdade de oportunidades, que constitui o cerne da teoria do capital humano e, analogamente, da "sociologia da educação" do Banco Mundial, contribui para legitimar o Estado liberal como uma instituição neutra, empenhada em garantir o cumprimento de regras "justas."

As condicionalidades impostas pelos Organismos Internacionais têm conduzido os países num processo de recolonização, caracterizado pelo fim do desenvolvimento autônomo e dependência científica e tecnológica.

Conforme enfatiza Haddad (2008, p. 18):

> tais condicionalidades entrecruzavam exigências ligadas aos projetos específicos em negociação com o Banco a outras referentes aos programas de ajustes, que podem até mesmo atingir as políticas internas dos países e provocar mudanças na sua legislação.

A educação, na nova proposta do Banco, está vinculada ao mercado de trabalho segmentado, logo, está baseada em imperativos de eficiência econômica e na competitividade.

De acordo com Matos Junior & Maués (2014), para o Banco Mundial sistema educacional deve desempenhar três papéis primordiais, que são: o desenvolvimento de habilidades da força de trabalho a fim de sustentar o crescimento econômico, a contribuição para reduzir a pobreza e as desigualdades, e de transformar gastos na educação em resultados educacionais. Se por um lado, ainda encontramos o mercado moderno, urbano, com empregos protegidos, por outro, encontramos o mercado tradicional, informal, sem proteção dos direitos dos trabalhadores onde atua a maior parte da população economicamente ativa.

Assim, não há lugar para o desenvolvimento autônomo de todos os países tampouco para a inclusão de todos os indivíduos, é a isso que o Banco chama de equidade, na verdade, uma distribuição desigual. Portanto, na ótica do Banco, como a maioria da população está inserida no mercado tradicional, não há motivo, nem necessidade para uma educação de longa duração e custos elevados. Por isso, o Estado deve priorizar o ensino fundamental, também segmentado, ou seja, um nível de ensino desvinculado do outro, para que a maior parte da população possa, o mais rápido possível, se dirigir ao mercado de trabalho tradicional e, não aspirar aos empregos do setor moderno.

Matos Junior & Maués (2014), identificam no posicionamento do Banco Mundial certa perspectiva economicista do papel da educação, tanto no que se refere a sua relação na função social, enquanto formadora de mão de obra para atender às exigências da economia capitalista,

quanto em relação ao lugar que ela deve ocupar como política pública e a relação que deve estabelecer com o Estado, a iniciativa privada e o orçamento público.

De acordo Borges (2003, p. 133),

> a retórica do Banco Mundial sobre descentralização e participação se caracteriza pelo uso de metáforas de mercado e de conceitos econômicos. A descentralização é descrita como uma forma de "adequar a oferta de serviços às preferências individuais", e o "empowerment, como a habilitação dos cidadãos para "demandar e garantir a boa performance".

É desse ponto de vista, que a defesa da descentralização deve ser entendida, tanto a descentralização que induz à privatização do ensino, quanto à descentralização que promove a municipalização da educação primária como forma de tirar a responsabilidade do Estado com esse nível de ensino.

Desta forma, o Banco Mundial, na América Latina, os problemas estão relacionados ao acesso e permanência dos alunos na escola, crescimento acelerado da demanda de educação secundária e superior, alfabetização de adultos e aprofundamento da distância entre países da OCDE e da América Latina e Caribe.

No Brasil, o Banco Mundial ampliou sua atuação a partir da década de 80, com um maior volume de empréstimos, vinculados à interferência na elaboração dos projetos educacionais, como por exemplo, o Projeto EDURURAL, ou Nordeste I, desenvolvido entre 1980 e 1987.

A ideologia neoliberal apresentada como única via para enfrentar a crise nacional ganhou credibilidade às elites brasileiras e tornou-se hegemônica a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, que nos anos 90 implementou a política educacional brasileira, através de um conjunto articulado de reformas, com orientação do Banco Mundial. A educação neste governo ocupou um papel relevante na reforma do Estado brasileiro, que teve como base o conceito de equidade social da forma que aparece nos estudos produzidos pelos Organismos Internacionais ligados à Organização das Nações Unidas – ONU e promotores da Conferência de Jomtien[27].

Assim, é na década de 90, com a incorporação das recomendações provenientes das Conferências Internacionais, de 1990 na Tailândia e 1993 em Nova Delhi, ao Plano Decenal Brasileiro para a Educação que, verifica-se, de fato, a importância que esse Organismo Internacional assume na política educacional brasileira.

Todavia, Matos Junior & Maués (2014), denuncia que a motivação política do Banco Mundial é a de seguir orientando o caráter e os rumos das políticas educacionais no sentido de manter e aprofundar a hegemonia de seu modelo de educação e sociedade para todo o mundo.

[27] Conferência Mundial que propôs a Educação para todos, realizada em Jomtien no ano de 1990.

Nesta perspectiva, Borges (2003), aponta que, as reformas recentes apoiadas pelo Banco Mundial têm implicações políticas claras e revelam uma preferência normativa por atributos específicos de variantes ocidentais de democracia liberal e capitalismo.

Em 1994 ainda na gestão do então presidente Fernando Cardoso, o plano de governo, alinhava às propostas de reformas educacionais com as diretrizes do Banco Mundial tais como: i) a redução das taxas de responsabilidade do Ministério da Educação como instância executora; ii) o estabelecimento de conteúdos curriculares básicos e padrões de aprendizagem; iii) implantação de um sistema nacional de avaliação do desempenho das escolas e dos sistemas de educacionais para acompanhar a consecução das metas de melhoria da qualidade de ensino (Haddad, 2008, p.32).

Neste contexto, Mota Júnior & Maués (2014) confirmam que a ênfase na educação básica (ensino fundamental) tornou-se mais evidente a partir da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), com a lei n. 9424/96.

Desta maneira, é possível identificar que a política educacional do modelo de Estado Capitalista, implantado no Brasil de forma dominante a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, tem na municipalização da educação e no FUNDEF os elementos fundamentais da atual política econômica.

Com essa descentralização, o Estado repassa a responsabilidade do investimento na educação para outros setores da sociedade. Porém, a formulação e o controlo da aplicação dessa política são altamente centralizados, o que não permitiu a participação da sociedade na sua elaboração.

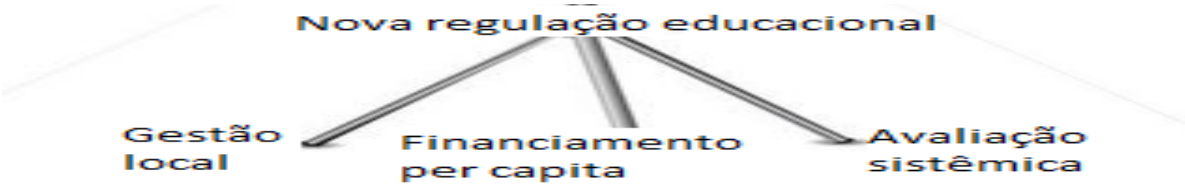
No entanto Haddad (2008) explica que a partir de 2003, com o início da gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, ocorre uma ruptura com essa orientação dominante, e o Ministério da Educação elege como uma de suas prioridades a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que compreende todos os níveis e modalidades da educação básica. Embora, aquele autor esclareça que houve continuidade no que refere à política restritiva de gasto público, que limita os investimentos em educação.

Assim, e em gesto de síntese, no contexto das políticas recomendadas pelo Banco Mundial a afirmação da educação como um direito universal é compreendida no amplo sentido economicista, seja através da restrição dos gastos públicos para que os países pobres e endividados obtenham superávit, por meio da diminuição do salário dos professores e focalização da educação

primária, seja através do estímulo a lógica de mercado como fator de eficiência dos sistemas de ensino.

Isto posto, os autores Mota Júnior e Maués (2014) apontam os alicerces da política educativa através do "tripé da nova regulação educacional na América Latina" (Mota Junior & Maués, 2014. p. 1150) a qual se constitui em gestão, financiamento e avaliação. É oportuna a analogia, feitas pelos autores ao denominar de tripé por entender que a nova regulação se sustenta nos elementos, onde cada um depende do outro, não se sustentando sem um dos elementos. Conforme apresentado na figura a baixo:

Figura 1 – Nova regulação educacional



Fonte: Adaptado de Matos Junior & Maués (2014).

De acordo a imagem a cima, a gestão local compreende as parcerias entre o público e privado nos contratos, e a descentralização, o segundo tripé relaciona-se com os novos padrões de financiamento, como por exemplo, o percentual do PIB[28] e por fim a avaliação entendida como instrumento de controlo e regulação.

Associados a esses elementos que caracteriza a regulação educacional na América Latina, Roger Dale (2010) chama a atenção que o capitalismo não é auto-suficiente para providenciar suas condições de existência extra-isonômicas e desta forma, necessita do Estado, o qual vai garantir uma infraestrutura para a acumulação contínua do desenvolvimento econômico, através da disponibilização de uma mão de obra diversamente qualificada; além de assegurar um nível de ordem e coesão sociais e por fim, legitimar as desigualdades inerentes ao sistema capitalista (Dale, 2010).

É através deste contexto que se estabelece a base das políticas educacionais, que o Estado institui mediante o desenvolvimento da forma política do neoliberalismo, geralmente chamada de Nova Gestão Pública, que de acordo Dale (2010), o Estado vai construir dispositivos legais, constitucionalizando assim o neoliberalismo.

[28] Produto Interno Bruto representa a soma, em valores monetários, de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região, durante um período determinado.

Assim, o Estado nacional não é mais o único ator na área da educação, nem necessariamente o mais importante ou evidente.

Segundo Dale (2010, p. 1111),

> é possível identificar quatro categorias de atividades que, coletivamente, compõem a governança educacional (que, por razões de exposição, são consideradas como mutuamente excludentes e coletivamente exaustivas): *financiamento*; *fornecimento ou oferta; propriedade; regulação*. Essas atividades podem, em princípio (assim como são na prática), ser desempenhadas independentemente umas das outras por uma série de agentes outros que não o Estado (embora este continue sendo um possível agente da governança educacional num amplo conjunto de escalas, do local ao global).

Neste aspecto, a governança educacional é constituída por "combinações e coordenação de atividades, de agentes e de escalas através das quais a educação é construída e ministrada nas sociedades nacionais" (Dale, 2010, passim).

A governança educacional é representada por várias escalas, tanto no que se refere em nível de governança, como em nível institucional, conforme apresentado na figura 2:

Figura 2 – Governança Multiescalar

Fonte: Adaptado de Roger Dale (2010)

Para Dale (2010), embora o Estado continue sendo um agente da governança educacional este é apenas mais um no amplo conjunto de escalas que vai do local ao global e vice – versa, ainda de acordo este autor, não é nem "natural" nem essencial que todas essas atividades sejam realizadas pelo Estado, ou por qualquer outro órgão único, podem ser realizadas por qualquer um do amplo leque de agentes indicados: Estado, mercado, comunidade e lar, separadamente ou juntos.

De acordo com o apresentado, o Banco Mundial insere-se na escala de governança Supranacional, contudo, o que parece interessar mais ao Banco é apenas o crescimento econômico do sistema educacional. Nesta perspectiva, Michelotto *et al.* (2006) denunciam que a interferência

do Banco tem contribuído historicamente não para a diminuição da pobreza, mas sim para o seu incremento.

Sobre esta questão, Borges (2003) afirma que o Banco Mundial, objetiva dessa forma, reproduzir nos países em desenvolvimento as mesmas bases culturais do capitalismo ocidental desenvolvido, e dessa forma poder criar assim, uma nova sociedade civil, caracterizada pelo individualismo possessivo de velhas e novas teorias liberais.

Ademais, não podemos esquecer que, embora empunhado do discurso da erradicação da pobreza e desenvolvimento de países subdesenvolvidos, trata-se de um banco que tem em sua gênese a obtenção do lucro, assim o Banco aponta quais as estratégias que lançará afim da obtenção do retorno obtido no investimento.

Conforme destacado por Michelotto *et al.* (2006, 185),

> o Banco tem representado o papel de um importante auxiliar de política externa americana e tem interesse tanto na venda de projetos para os países quanto no financiamento dos projetos apresentados por estes que estejam de acordo com suas determinações, afinal de contas, o Banco Mundial, como qualquer outro banco, lucra – e muito – com os pagamentos dos empréstimos concedidos.

É inquestionável a evolução dos indicadores apontados pelos relatórios do Banco Mundial quanto à progressão da educação no Brasil nas últimas duas décadas, no entanto, é necessário questionar, os avanços qualitativos assumidos pelo Banco Mundial, pois a elevação dos índices de analfabetismo funcional somados aos baixos resultados dos estudantes e escolas brasileiros nas avaliações nacionais e internacionais, dentre outros fatores relacionados à crescente violência nas escolas e a desvalorização do professor são elementos da realidade passiveis de questionamentos da suposta educação de nível mundial que o país estaria atingindo. A educação brasileira configura-se num mosaico, onde se confrontam um modelo de educação, "recomendado" por organismos internacionais, transnacionais com a diversidade e peculiaridades essencialmente brasileiras (Barroso, 2005).

Sugerir que o Brasil adote determinadas posturas ou implante determinadas políticas educativas sem considerar seu contexto, social, econômico, cultural e histórico só aumenta as desigualdades e a injustiça social no país, fazendo com que o direito à educação na perspectiva humana e cidadã se torne cada vez mais distante e se transforme em "letra-morta" [29], ou seja, embora exista na Constituição que a educação pública e de qualidade seja um direito de todos não é o que ocorre no Brasil, haja vista o país atender as exigências de mecanismos de controle e

[29] É a lei que não tem mais valor, embora ainda vigore.

implementados pelas agências internacionais de desenvolvimento como é o caso da UNESCO, que será a seguir abordada.

3. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO

Ao dar continuidade da exposição de agências internacionais que influenciam nas políticas públicas educativas, não poderíamos nos furtar em apresentar a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, haja vista sua longa atuação junto aos países da América Latina e Caribe e que segundo Silva *et al.* (2012, p. 01) a UNESCO é uma das agências internacionais que exerce maior influência nos países em desenvolvimento, em se tratando de orientações e recomendações para o campo das políticas referentes à educação.

Como os demais organismos internacionais, a UNESCO foi criada também após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de contribuir para a construção da paz, dessa forma, desenvolve programas, projetos, eventos, e também publicação de livros e relatórios a fim de prevenir a guerra, haja vista, defender que a guerra nasce na mente dos homens, daí o emprenho em evitá-la.

Silva *et al.* (2012) apontam que, desde a sua criação, conforme exposto em seus documentos, a UNESCO reitera seu propósito em se constituir como um sistema de vigilância e alerta em torno de princípios como a paz, a justiça e a solidariedade, pois, seu propósito, conforme destaca Gruman (2009), é que seja alcançada através das ações educacionais, científicas e culturais entre os povos do mundo, a paz internacional e a compreensão mútua, pretendendo assim, acabar com a arrogância etnocêntrica[30].

Desta forma, a UNESCO atua nas áreas da educação, das Ciências Naturais, das Ciências Humanas e Sociais, da Cultura, e da Comunicação e Informação.

Segundo Utiyama & Silva (2011), os objetivos da UNESCO buscam a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de suas populações, sendo essas necessidades, instrumentos essenciais para a aprendizagem – leitura, a escrita, o cálculo – e conteúdos básicos de aprendizagens – conhecimentos, habilidades, valores e atitudes – considerados indispensáveis para o ser humano se desenvolver em sociedade, daí a necessidade de uma educação permanente e do conhecimento de valores que possam vir a contribuir para a democracia.

A UNESCO vem reunindo esforços a fim de determinar consensos em torno de temas fundamentais para a humanidade. Assim atua como laboratório de ideias e estabelecimento de padrões, desenvolvendo desta forma, um corpo de valores e princípios, que tem como missão a

[30] Crença de que o povo de pertença e respetiva cultura, tradições e valores são superiores aos dos outros povos

construção de consensos em torno desses valores que objetivem a conformação social (Silva *et al*. ,2012). Os mesmos autores afirmam que, no Brasil, a UNESCO possui uma representação explicita estabelecida por meio de acordo de cooperação técnica.

Tal representação se expande pela influência de ideias e concepções dos documentos orientadores das políticas educacionais como o Plano Decenal (1993), o Plano Nacional de Educação (2000), e própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9394/1996, além de contribuir com a reforma dos sistemas educativos nacionais da América Latina e do Caribe.

Posto isto, pode-se apontar ainda como exemplo da influência da UNESCO o Projeto Principal de Educação da América Latina e o Caribe que implantou diferentes programas, no percurso do atual processo de globalização, a análise das políticas educacionais a fim de unificar critérios com vista à promover a escolarização de todas as crianças, alfabetizar adultos, qualificar os sistemas educativos. (Castro *et al*. 1995).

Para Soares *et al*. (2008) diversos países latino americanos e da Europa adotaram processos internos e externos de avaliação nacional e que constantemente, estão sendo implantados e/ou implementados por esses governos programas de avaliação da qualidade do ensino em todos os níveis e graus, aperfeiçoando assim, o papel fiscalizador do Estado sobre os seus sistemas educativos e os modelos curriculares que são implantados nas escolas públicas e privadas.

Como consequência dos resultados obtidos nas avaliações, insere-se na realidade educativa a prestação de contas, largamente conhecida como *accountability*, que por sua vez, Afonso (2012, p. 472) refere-se como sendo,

> uma forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista de prestação de contas que, por menos implicitamente, contém e dá ênfase a consequências ou imputações negativas e estigmatizantes, as quais, não raras vezes, consubstanciam formas autoritárias de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos.

Embora a *accountability* esteja associada com os discursos de boa governança, governança democrática, gestão transparente, eficácia e eficiência, demonstra seu caráter punitivo e que prejudica a qualidade do ensino, uma vez que além de responsabilizar os profissionais da educação e as instituições escolares, estabelece um ambiente hostil de vigilância e de controlo nas instituições escolares.

Sá (2009) faz alusão a *accountability* ao afirmar que quando se mede a qualidade do ensino com base em resultados de exames nacionais, as escolas são induzidas a se preocuparem apenas com a preparação dos alunos para tais exames, e desta forma atender à qualidade

mercantil ao invés de atender à qualidade democrática do ensino, ou seja, a educação voltada para atender ao mercado e não com vistas ao bem público, enquanto direito humano fundamental.

Dourado *et al.* (2007) apontam que, os sistemas de medição podem contribuir para melhorar a qualidade da educação a partir do estabelecimento de parâmetros de referência de aprendizagem, bem como a indicação de padrões, insumos e processos eficazes que permitam avançar no rendimento escolar, mobilizando a opinião pública a favor da educação.

Seguindo a tendência de demais países do mundo no que se refere à aplicação de procedimentos de medição e avaliação dos produtos do sistema educacional é desenvolvido uma política de fomento às inovações que permita incentivar, conduzir, avaliar, sistematizar e divulgar seus produtos, dessa forma, é indicado a criação de uma instância que unifique os critérios em relação às políticas educativas para a América Latina e o Caribe.

Assim foi criado em novembro de 1994 o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE), para Castro *et al.* (1995, p.51) "o Laboratório é um recurso técnico que a UNESCO coloca à disposição dos países latino-americanos, constituindo-se um âmbito técnico-político de discussão da problemática do aprendizado e de suas variáveis relacionadas".

3.1 Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação – LLECE

As avaliações em larga escala ocupam um lugar de destaque no topo das atenções governamentais, haja vista, constituir em um dos mecanismos do Estado para regular os currículos escolares e fornecer informações sobre o sistema educativo. Schneider (2013) chama atenção que ainda que essas iniciativas possam vir a serem vistas como uma forma ostensiva de se garantir o controle da qualidade, um dos maiores efeitos dessa intervenção tem sido a considerável pressão sobre os professores para que ensinem visando testes e exames, e desta forma utilizar esses instrumentos a fim de regular o trabalho da escola e de seus professores de modo a garantir certos padrões de qualidade educacional, assim, tais avaliações são instrumentos das políticas públicas neoliberais para responsabilizar a escola e seus profissionais pelos resultados educacionais (Afonso, 2009).

Nas últimas décadas, essas avaliações vêm adquirindo primazia nos modos de governança de diversos países, quando governos e setores privados têm financiado pesquisas e estudos de educação comparada na área dos sistemas nacionais de ensino. E desta forma, subsidiar decisões

políticas e produzir inovações no campo educacional através do estabelecimento de limites e possibilidades da recorrência a um modelo padrão que possa nortear políticas e práticas educacionais (Perez & Passone, 2007).

Na América Latina é de responsabilidade do *Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação – LLECE,* realizar as avaliações em larga escala, cujo objetivo é identificar e avaliar os padrões do aprendizado para a região; fomentar as mudanças educativas que permitam alcançar tais padrões; formar recursos humanos a fim de possibilitar as mudanças; redesenhar, elaborar e pôr em prática um sistema de avaliação da qualidade dos aprendizados em línguas e matemática nos níveis da educação básica; estabelecer um sistema de monitoramento e divulgação dos resultados obtidos pela avaliação; desenvolver um programa de investigação dos fatores ligados a qualidade da educação; fortalecer os Ministérios da Educação em relação a avaliação da qualidade.

Localizado na Cidade do México, sua estrutura é constituída de coordenadores nacionais e de uma secretaria executiva junto à Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe (OREALC) e conta com a participação da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Honduras, México, Paraguai, Peru, República Dominicana e a Venezuela.

Castro *et al*. (1995) apontam que os benefícios esperados para a região através do LLECE são:

> Conhecimento do nível de aprendizado alcançado pelos alunos; obtenção de dados comparativos entre os países, tal como acontece na Ásia, na Comunidade Europeia e na OCDE. O Laboratório será a ferramenta para a obtenção desses resultados, uma vez que a região carece de um sistema de avaliação que os proporcione desenvolvimento de instrumentos atualizados e confiáveis para a definição de políticas educacionais com os quais os governos poderão contar; destinação de recursos àquelas áreas que, eventualmente, tenham um maior impacto na melhoria da qualidade da educação dos países latino-americanos; estabelecimento de um centro de capacitação e assessoria permanente aos países que recentemente começaram a desenhar um sistema de avaliação; Consolidação do Laboratório como uma ferramenta que pode orientar os países no uso mais produtivo dos recursos disponíveis, incluindo os recursos humanos. (Castro et al. 1995, p.53).

O LLECE desenvolve avaliações em 15 países latinos americanos e Caribe, sendo que a primeira edição ocorreu em 1997, denominada de Primeiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo (PERCE), em 2006 foi realizado o Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo (SERCE), recentemente foi publicado o Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo (TERCE), realizado em 2013 e publicado em dezembro de 2014.

Para Trojan (2010), a finalidade dos estudos comparativos é de oferecer um ponto de partida para uma avaliação mais cuidadosa no âmbito de cada país da região, que levantem os condicionantes específicos de cada um nos resultados obtidos.

No PERCE, a avaliação foi aplicada a uma amostra de alunos das 3ª e da 4ª séries do ensino fundamental nas áreas de matemática, linguagem (leitura e escrita) e Ciências, a fim de aferir a aprendizagem dos alunos dos países da América Latina.

De acordo com as informações divulgadas pelo Ministério da Educação através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – MEC/INEP[31] (2015), simultaneamente, também foram aplicados questionários aos alunos testados, as suas mães, pais ou responsáveis, a seus professores e aos diretores das escolas onde os alunos estudam, com o objetivo de identificar fatores associados ao desempenho escolar. E assim poder identificar os perfis dos estudantes, e todo o universo escolar, destacando os que são passiveis de mudanças por intermédio do sistema educativo.

Ainda de acordo o MEC/INEP (2015), o PERCE conseguiu, pela primeira vez, informações comparativas sobre a aprendizagem de alunos dos países da América Latina, refletindo uma das maiores conquistas políticas dos países da região nos anos 90.

A partir dessa assertiva, evidencia-se o marco histórico da avaliação do sistema educacional na América Latina, embora em alguns países tenha iniciado antes, tais como Cuba (1975), Brasil e Chile (1988), conforme apontado por Castro *et al*. (1995), que a princípio os sistemas de avaliação da qualidade da educação eram limitadas e específicas sendo utilizadas basicamente para a promoção e o acesso a níveis educacionais superiores.

O SERCE teve como principal objetivo gerar conhecimento sobre o desempenho dos alunos na 3ª e 6ª série do Ensino Fundamental na América Latina e no Caribe nas áreas de Matemática, Linguagem (leitura e escrita) e Ciências.

As provas segundo o MEC/INEP (2015),

> foram estruturadas a partir do enfoque conceitual baseado no currículo comum dentro da região e nas "Habilidades para a Vida", segundo a concepção da Unesco, que considera aqueles conhecimentos, capacidades, habilidades, valores e atitudes que os estudantes latino-americanos deveriam aprender e desenvolver para atuar e participar plena e ativamente na sociedade, tanto como indivíduos quanto como cidadãos. (MEC/INEP, 2015, p.1).

E, ao mesmo tempo, explicar essas conquistas que identificam as características dos alunos, salas de aula e escolas que lhes estão associados em cada uma das áreas avaliadas,

[31] http://portal.inep.gov.br/estudos-regionais-comparativos

ressaltando aqueles que são susceptíveis de ser modificadas por alterações no sistema educacional (LLECE, 2004).

No entanto, Trojan (2010) destaca que,

> no âmbito da avaliação de políticas, especialmente as educacionais, a comparação é frequentemente utilizada para demarcar parâmetros de qualidade e modelos de eficiência. Sob a influência dos modelos de avaliação adotados pelos organismos multilaterais, os resultados da avaliação dos alunos, das escolas e dos sistemas educacionais apresentam um sistema de classificação que não permite conhecer os múltiplos fatores que influíram em todo o processo educativo e, muito menos, no próprio processo de avaliação. (Trojan, 2010, p.2)

Estas informações destinam-se a contribuir para a tomada de decisões de política de educação que auxiliem significativamente para a qualidade dos sistemas de ensino e a redução das graves desigualdades sociais enfrentadas pela América Latina, tais desigualdades são evidentes, tanto no interior de cada país como no momento em que eles são comparados.

No TERCE, o resultado final foi divulgado em dezembro de 2014, nesta edição, avaliou uma amostra representativa de alunos do 4º e do 7º anos dos 15 países participantes. Os estudantes do 4º ano fizeram testes de linguagem e de matemática[32], enquanto que os alunos do 7º ano, além das mesmas disciplinas que os do 4º ano, também em ciências.

O teste de linguagem busca medir a compreensão de um texto e a capacidade de elaboração de texto final seguindo as instruções dadas, além de aferir os domínios da compreensão textual e o metalinguístico, os quais compreendem os processos literal, inferencial e crítico intertextual.

De acordo o MEC/INEP (2015), a análise dos dados foi realizada por meio de questionários dirigidos aos diversos participantes dos sistemas educacionais dos países envolvidos, e com base nos resultados é possível promover o desenvolvimento da educação e o bem-estar nos países da região.

Castro *et al*. (1995) defendem a importância da avaliação, porque, esta deve fornecer às autoridades competentes a informação adequada, da forma mais clara e útil, possível. Tendo em vista os objetivos dos sistemas de avaliação e a grande quantidade de conhecimento que geram.

No Brasil, é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) que participa das atividades do LLECE, o qual é responsável na análise curricular, elaboração de itens, pré-teste e

[32] Busca avaliar o conhecimento e uso de números e operações, espaço e forma, grandezas e medidas é avaliada informação e estudo da mudança. Além disso, mede o conhecimento matemático por meio de resolução de problemas.

aplicação final e na capacitação de equipes para levar adiante o estudo, portanto os dados apresentados fazem parte do relatório Brasil/INEP.

Desta forma, Schneider (2013, p. 20) esclarece que "as avaliações em larga escala são tomadas como um dos níveis da avaliação educacional e compreendem as avaliações elaboradas pelo MEC/INEP, mas não são aplicadas e corrigidas por esse órgão".

A fim de atender aos objetivos desta pesquisa doutoral apresentaremos o desempenho dos estudantes brasileiros nas três edições do Estudo, no teste de linguagem (leitura e escrita), tal abordagem se dá pelo fato de se tratar de uma investigação sobre as políticas públicas de promoção da leitura, sendo pertinente verificar a situação do Brasil nas avaliações da região da qual faz parte.

Primeiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo – PERCE – 1997

Desde a sua criação, as ações de Estudo foram estruturadas com base na resolução de problemas em termos de cinco perguntas fundamentais sobre a qualidade da aprendizagem dos alunos em linguagem (identificar tipos de texto, distinguir o emissor /destinatário de um texto, identificar a mensagem de um texto reconhecer informação específica de um texto identificar um vocabulário em relação com o sentido do texto). Seguindo este critério os estudantes brasileiros obtiveram a seguinte situação, apontada pelo quadro abaixo:

Quadro 1 – Desempenho dos estudantes em Linguagem no PERSE

País	Média	Posição
Argentina	277	2ª
Bolívia	244	8ª
Brasil	269	4ª
Chile	272	3ª
Colômbia	253	5ª
Cuba	342	1ª
Honduras	230	12ª
México	250	6ª
Paraguai	250	7ª
Perú	241	10ª
Rep. Dominicana	233	11ª
Venezuela	242	9ª

Fonte: Adaptado do Relatório PERCE- MEC/INEP, 1998.

De acordo o quadro, o Brasil ocupou a quarta posição, ficando atrás do Chile, Argentina e Cuba, esse último possui a maior média entre os países submetidos ao teste. E o que mais chama a atenção neste resultado é que Cuba, não faz parte dos países que tem suas políticas públicas

educativas recomendadas por Organismos Internacionais, contudo em todos os testes de avaliação em larga escala que participou ocupou o lugar de destaque.

Segundo Trojan (2010), Cuba pratica um sistema nacional de educação centralizado, tanto no que se refere à tomada de decisões e avaliações quanto na operacionalização, o que assegura dessa forma, condições de igualdade para todas as unidades escolar.

Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo – SERCE – 2006

Foi definido como um estudo de base curricular, e levou em consideração apenas os elementos comuns na região, e a abordagem habilidades declaradas pela UNESCO para vida, o foco desta definição envolveu o desenvolvimento de uma análise de currículo da educação básica oferecida nos países participantes e formando painéis de peritos para cada área temática avaliadas, que foram responsáveis pela concepção e formar o teste, com base nos artigos propostos pelos próprios países. (UNESCO, 2001).

Quadro 2 – Desempenho dos estudantes em Linguagem no SERCE

País	Média	Posição	Média	Posição
3ª série			6ª Série	
Argentina	510,04	8ª	506	9ª
Brasil	503, 57	9ª	520	7ª
Chile	562, 03	3ª	546	3ª
Colômbia	510,58	7ª	514	8ª
Costa Rica	562, 69	2ª	563	2ª
Cuba	626, 89	1ª	595	1ª
El Salvador -	496,23	10ª	484	10ª
Equador	452, 41	14ª	447	15ª
Guatemala	446,95	15ª	451	14ª
México	530,44	5ª	529	6ª
Nicarágua -	469,80	12ª	472	12ª
Nuevo León -	557, 80	4ª	542	4ª
Panamá -	467,21	13ª	472	13ª
Perú -	473,98	11ª	476	11ª
Rep. Dominicana -	395,44	16ª	421	16ª
Uruguai	522, 65	6ª	542	5ª

Fonte: Adaptado do Relatório SERCE - MEC/INEP, 2006.

Nesta edição do estudo, o Brasil não obteve uma classificação satisfatória em nenhuma das duas séries avaliadas. A além de Cuba, os participantes El Salvador, Nicarágua, Nuevo León, Panamá, República Dominicana mantiveram-se nas mesmas posições nos testes da 3ª e 6ª séries.

Importante destacar que entre uma edição e a outra alguns países saíram e outros entraram, além da amostragem dessa edição compreender mais países que a primeira.

O Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo voltou a assinalar as enormes desigualdades que se registram no continente. Brasil, Colômbia, Peru e Argentina acham-se dentro da média regional latino-americana.

Vale destacar que, em comum com o Primeiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo, tem-se a posição ocupada por Cuba que se mantém em primeiro lugar, conforme aponta Trojan

(2010, p.6), que, mais uma vez, "Cuba foi o país que obteve os melhores resultados", haja vista seu sistema nacional de educação que é pautado na igualdade na distribuição dos recursos e nas condições de trabalho asseguradas aos professores, tais como a relação de um professor para cada 15 alunos em toda a educação primária e secundária, o que favorece na criação de um ambiente acolhedor (Trojan, 2010).

Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo – TERCE – 2013

O TERCE avaliou o desempenho dos alunos nas terceira e sexta série do ensino fundamental nas áreas de matemática, linguagem (leitura e escrita), e ciências naturais, no caso da sexta série em 15 países da América Latina, com o objetivo em obter uma educação de qualidade. Desta forma, além da aplicação dos testes para aferir a aprendizagem dos alunos, é aplicado também questionário para verificar o contexto e as circunstancias sob as quais a aprendizagem ocorre.

Nesta edição, os resultados foram divulgados em duas etapas. Na primeira apresentou os resultados comparados entre o terceiro e o segundo Estudos a fim de revelar variações com experiências no desempenho dos sistemas de ensino dos países da América Latina. De acordo o TERCE/UNESCO (2015), assim, nesta primeira etapa foi possível comparar os testes de aprendizagem dos alunos da terceira e sexta séries, nas áreas de matemática e leitura, tal etapa foi aplicada em todos os países participantes, esses resultados foram comparados com as avaliações da área de ciências naturais que foram aplicados em oito países que já possuem dados disponíveis em leitura e matemática, uma vez que no SERCE a participação dos países no teste de ciências naturais se deu voluntariamente.

Na segunda etapa será divulgado o Estudo completo incluindo o que foi apresentado na primeira etapa. Nesta edição o Estudo apresenta os módulos nacionais, que permitem os países estudarem detalhadamente os fatores que afetam a aprendizagem e aponta o impacto da utilização das tecnologias da informação e da comunicação na qualidade do ensino e também o estudo da relação entre aprendizagem e alimentação. Conforme apresentado no quadro 3 abaixo:

Quadro 3 - Desempenho dos estudantes em Linguagem no TERCE.

PAÍS	3ª Série		6ª Série	
	Média	Posição	Média	Posição
Argentina	512.48	9ª	508.58	8ª
Brasil	519.33	7ª	523.93	7ª
Chile	571.28	1ª	557.01	1ª

Colômbia	519.10	8ª	525.57	6ª

Fonte: Adaptação do Relatório TERCE - MEC/INEP/MEC, 2003.

Quadro 3 - Desempenho dos estudantes em Linguagem no TERCE (Continuação)

Costa Rica	542.83	2ª	545.50	3ª
Equador	508.43	10ª	490.70	10ª
Guatemala	494.86	12ª	489.03	11ª
Honduras	496.81	11ª	479.19	13ª
México	519.39	6ª	528.77	5ª
Nicarágua	478.01	15ª	478.96	14ª
Nuevo León -	528.42	3ª	548.20	2ª
Panamá	489.93	13ª	482.63	12ª
Paraguai	480.94	14ª	469.14	15ª
Peru	521.39	5ª	505.44	9ª
Rep. Dominicana	454.03	16ª	455.94	16ª
Uruguai	524.17	4ª	531.79	4ª

Fonte: Adaptação do Relatório TERCE - MEC/INEP/MEC, 2003.

Os estudos realizados no âmbito das ações globais da UNESCO dentre suas atribuições está a produção de informações a respeito das realizações dos alunos a aprender e analisar as implicações do desenvolvimento; apoiar as unidades de avaliação dos países, além de se constituir em fórum permanente para o debate e o intercâmbio de novas abordagens em avaliação educacional.

No entanto, Trojan (2010, p.2) chama a atenção que,

> o reconhecimento dos avanços e dos limites que se apresentam nos estudos comparativos deve constituir o ponto de partida para a identificação dos elementos que determinam processos desiguais de desenvolvimento que decorrem, em última instância, das estratégias de expansão do capitalismo global.

Tais estudos são utilizados em países que, embora possuam os "mesmos objetivos de ensino têm sistemas educativos diferentes" (Afonso, 2009, p.34), que através da comparação estabelecem a competitividade entre os países avaliados. Muitas das políticas educativas baseadas em avaliações estandardizadas acabam por seguir a ideologia de mercado, que de acordo com Lima (2005, p.73) "a educação vem sendo transformada num capítulo de gestão de recursos humanos, orientada preferencialmente para a produção de 'vantagens competitivas' no mercado global, funcionalmente adaptada à racionalidade econômica".

É importante em se pensar a educação enquanto um direito de todos os estudantes latino-americanos e caribenhos a qual deve ser voltada para uma "cidadania democrática e cosmopolita, comprometida com a educação crítica do Público, abrindo espaço à discussão, à argumentação e a deliberação coletiva" (Lima, 2005, p.85), e não numa educação, cuja qualidade vem se caracterizando como uma meta que deve ser alcançada através de imposições e de influência de

organismos internacionais a fim de se assemelhar a educação ao nível mundial, a qual segue as "agendas estabelecidas pela economia política global" (Dale, 2004, p.441).

Nesta direção, é válido destacar que o termo qualidade é um conceito mutável que se modifica no tempo e no espaço, e que, suas alterações estão ligadas às demandas sociais de um determinado momento histórico. A palavra qualidade é entendida numa perspectiva polissêmica, ou seja, o termo qualidade possui múltiplos significados que, segundo Dourado (2009, p.24), "alteram-se no tempo e espaço, especialmente se considerarmos as transformações mais prementes da sociedade contemporânea, dado as novas demandas e exigências sociais, decorrentes das alterações que embasam a reestruturação produtiva".

Schneider (2013) chama atenção para a proposta das avaliações, segundo a autora o intuito de regular a qualidade almejada é para atender aos fins econômicos, haja vista que, essas avaliações têm contribuído para o surgimento de medidas de mercado na educação, induzindo à competição entre escolas, redes e sistemas.

Em um cenário no qual impera a lógica de desenvolvimento do *capital humano*, as avaliações em larga escala teriam se tornado ferramenta para a implementação de processos de responsabilização e de prestação de contas dos resultados educacionais que, segundo Afonso (2009, p.117) "são condições prévias para que se possam implementar políticas de privatização e mercadorização da educação".

Assim a avaliação além de constituir mecanismo de introdução da lógica de mercado é também dispositivo de controle do Estado, o qual, controla mais de perto os resultados escolares e educacionais ao mesmo tempo em que partilha esse resultado com os pais e outros "clientes" ou "consumidores", produzindo assim um mecanismo de *quase-mercado,* assim o Estado, não abre mão da imposição de determinados conteúdos e objetivos educacionais e permite, ao mesmo tempo, que os resultados/produtos do sistema educativo sejam também controlados pelo mercado.

Tal responsabilização, pertencente à lógica de mercado, são muitas vezes, orientadas e disseminadas por organizações e instâncias supranacionais, como a Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, OCDE, UNESCO, dentre outros, de acordo Afonso (2001, p.24),

> induzem em muitos e diferentes países a adopção de medidas ditas modernizadoras que levam o Estado a assumir também, de forma mais explicita, uma função de mediação, de adequação às prioridades externamente definidas ou, mesmo, de promoção das agendas que se circunscrevem a ditames mais ou menos ortodoxos da fase actual de transnacionalização do capitalismo e de globalização hegemónica.

Utiyama & Silva (2011) aponta que a UNESCO se apropria do discurso de se criar uma educação de qualidade, promotora de desenvolvimento, mas, se acentua as desigualdades sociais e

a discriminação social, racial e sexual, fazendo da escola, uma instituição que reproduz os privilégios das minorias, pois, segundo Silva *et al.* (2012), de acordo com os documentos da UNESCO, a justificativa para a formação do homem e cidadão com base nesses princípios, pode também adaptá-lo e conformá-lo a uma sociedade capitalista, desigual e consequentemente desumana totalmente contrária ao conceito defendido por Gruman (2009, p.180) que segundo ele, ser cidadão é ter direitos não só a uma vida socialmente digna, como culturalmente satisfatória. Assim, as políticas sociais apresentadas pela UNESCO, são desenvolvidas em vista de ações compensatórias que tem como finalidade atender, primeiramente, as necessidades colocadas pelo capitalismo.

Isto posto, a agência desenvolve projetos e ações em diversos contextos da educação não formal, pois, segundo Silva *et al*. (2012), nos países em desenvolvimento, a abordagem da educação não-formal, será focada nos segmentos mais pobres da população, contemplando grupos considerados de riscos com vista à sua inclusão.

Para a UNESCO, a educação possui o papel de pacificadora, desta forma ela é usada como um mecanismo de contenção de conflitos, conforme apontado em seus documentos que conceitua a formação como necessária ao homem do Século XXI, assim, integra-se a ordem do capital humano através do processo educativo cuja formação é adaptada ao contexto sem contestação à ordem posta (Silva *et al.*, 2012).

Muitos dos projetos aceitos pela UNESCO têm como referência seus princípios e ideias, assim, o critério utilizado por ela para a seleção desses projetos é que estes se situem, segundo Silva *et al*. (2012), em comunidades vulneráveis e que empreguem técnicas inovadoras e criativas.

Ao seguir os preceitos da UNESCO, o novo cidadão, deve se comprometer em participar da vida política e assumir tarefas sem aguardar a atuação do Estado além de ser capaz de responder de forma ativa e criativa às incertezas do mundo em transformação, bem como em dar respostas desvinculadas do senso crítico, desprovido de consciência política.

Silva *et al*. (2012) apontam que, partindo do princípio da UNESCO de "educação transformadora[33]" e relacionando ao contexto atual podemos afirmar que não há transformação nesse modelo econômico, assim a educação têm-se desconfigurado assumindo um papel de conformação com o modelo neoliberal e de sua perpetuação, estando voltada para atender as necessidades do capital.

[33] Educação vista como instrumento para a transformação da realidade social.

Todavia, Utiyama & Silva (2011), afirmam que este organismo internacional apresenta um conjunto de recomendações e estratégias de ação, com o objetivo em dar oportunidades aos indivíduos através de capacitação voltada para o mercado de trabalho, bem como a adaptação dos sujeitos para a vivência em sociedade.

Para a UNESCO a formação humana está vinculada às estratégias de rearticulação do capital e a redefinição do papel do Estado, além da função de ocultar as crises e as suas mazelas sociais.

Aponta-se ainda, outros setores educativos além do escolar, sob a influência desta agência internacional, como por exemplo, o Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe, o qual será tratado no ponto a seguir deste estudo, a fim de termos uma melhor compreensão das influencias de organismos internacionais na educação formal, não formal e informal, nomeadamente nas políticas públicas de fomento à leitura, através da participação de órgãos pertencentes a organismos internacionais.

3.2 Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe – CERLALC e os Planos Nacionais de Leitura

Criado a partir de recomendações da XIV Conferência Geral da UNESCO em 1966, o Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe - CERLALC é uma organização governamental internacional, que oferece serviços de informação, investigação, assessoria e capacitação a mais de vinte e um países-membros, além de apoiar as ações dos governos ibero-americanos em prol da leitura, do livro, das bibliotecas e da proteção do direito de autor.

Nos anos 70, a UNESCO ficou encarregada de estabelecer estratégias para a educação, ciência e cultura com o objetivo de enfrentar os desafios da educação de massa e de atender as demandas por a demanda por materiais educativos, necessário, portanto, a produção de livros, sua circulação e demais exigências impostas por esse novo cenário do acesso a população ao sistema educativo.

Neste cenário, a criação do CERLALC foi justificada pelos altos indicadores de analfabetismo da região, a baixa produção de livros por ano[34], a grande dependência do livro importado da Espanha, as barreiras tarifárias, somados a estes, destacam-se ainda, a incapacidade

[34] A América Latina, na época produzia aproximadamente 4,2% da produção mundial.

do sistema de distribuição capaz de atender às demandas de cada país, ausência de uma política voltada para a implantação de materiais educativos que atendessem o sistema escolar.

No entanto, havia fatores positivos que se aglutinaram a necessidade da criação de um centro de fomento do livro na América Latina como o tamanho do mercado, as semelhanças culturais e históricas, a provável integração econômica da região. Assim a criação de um centro "poderia constitui-se num bom laboratório para colocar em prática as políticas da UNESCO, com relação ao setor do livro" (CERLALC, 2011, p. 40). De acordo com documento do Centro sua missão é "construir sociedades leitoras que auxiliem na integração latina americana, proteger a criação intelectual, fomentar a produção de livros e recomendar mecanismos que permitam ter acesso a eles" (CERLALC, 2011, p. 19).

Assim como parte do plano de ação da UNESCO (2011), destacaram-se estratégias específicas que deveriam garantir que "a revolução do livro", se aprofundassem, acabaram se tornando instrumento para fechar as brechas existentes entre o mundo desenvolvido e o mundo em desenvolvimento.

Uma comunidade do livro na região foi criada pela CERLALC através de encontros em atividades acadêmicas e de formação, em feiras do livro, além dos múltiplos produtos de informação produzidos pelo centro. A ação deste Centro inclui também assessorias aos países membros para a formulação de políticas nacionais do livro e também em programas que envolva toda a cadeia produtiva do livro.

Segundo o CERLALC (2011):

> a importância da atividade do CERLALC multiplica-se, pois é o livro o único dos setores da cultura que conta com um organismo intergovernamental especializado, de alcance regional, que entende suas dinâmicas e age como um centro de investigação, pensamento, informação, formação e promoção. (CERLALC, 2011, p. 23).

A UNESCO buscava a livre circulação do livro no mundo por intermédio de uma política global da livre circulação dos bens culturais, que já havia em 1950 sido definido através do Acordo de Florença[35] com vistas a:

> a) Formular políticas nacionais sistemáticas de desenvolvimento da produção de livros plenamente integrada no planejamento global, econômico e social; b) Expandir as indústrias editoriais nacionais e, em especial, a produção de livros necessários para acelerar o desenvolvimento educativo e as atividades de alfabetização; c) Estender os sistemas de distribuição de livros e aplicar eficazmente as técnicas de promoção editorial; d) Ampliar os serviços de formação em matéria de edições e o eventual estabelecimento, em um país asiático, de um centro regional de edição e distribuição de livros, com especial consideração das artes gráficas; e) Fomentar, mediante estudos e

[35] Acordo sobre a Importação de Materiais Educacionais, Científicos e Culturais, com o seu Protocolo (Nairobi) para Melhorar a Circulação do Conhecimento.

> investigações, a plena utilização dos livros e outros materiais de leitura ao serviço do desenvolvimento econômico e social e da compreensão mútua. (CERLALC, 2011, p.31).

É importante destacar que em outras regiões – África, Ásia[36] – também se constituíram centros para o fomento do livro recomendados pela UNESCO, através de ações propostas aos governos do mundo, gerando desta forma, inúmeras ações ao redor do universo do livro, das quais muitas serviram de modelo para a elaboração dos planos nacionais do livro.

O CERLALC concentrou suas ações nos programas de livre circulação do livro, cursos de Biblioteconomia, formação, documentação e informação e direitos de autor, investigação de hábitos de leitura, criando, desta forma uma comunidade acadêmica e empresarial em torno do livro, a leitura e o direito de autor, com vistas a direcionar ações para a promoção de políticas nacionais do livro. Assim para o CERLALC (2011, p. 02) desde o seu início 40 anos atrás, o Centro entende como escopo estratégico, além do apoio à criação de políticas públicas de promoção ao livro e à leitura, um especial interesse em que os resultados dessas políticas possam ser medidos em toda a região.

A UNESCO através dos seus centros regionais de fomento do livro, distribuídos pelo mundo, busca criar condições para o desenvolvimento de sociedades leitoras, através de ações de promoção de produção e circulação do livro, da promoção da leitura e escrita, do incentivo da criação intelectual e como também através de estudos[37] sobre o tema.

Desta forma, procura apoiar os governos na definição de políticas públicas de livro e da leitura, como foi o caso dos planos nacionais para a leitura, conforme apontado na Conferência Ibero-americana em 2003, onde os "Chefes de Estado e de Governo proclamam 2005 como o ano Ibero-americano da Leitura e comprometem-se a somar esforços para efetivar o Plano ibero-americano de leitura" (PNLL, 2010, p. 69).

Em alguns casos (Chile, Espanha e México), a implementação da estratégia de planejamento estatal de fomento à leitura começa no início da década de noventa do século XX, mas, na maioria dos casos, começa nos primeiros anos deste século. Conforme apresentado no quadro 4:

Quadro 4 – Planos Nacionais de Leitura dos países-membros do CERLALC

País	Entidade	Nome do Plano	Criação
Argentina	Ministério da Educação	Programa educativo nacional para o melhoramento da leitura	2008
Argentina	Secretaria de Cultura de la Nación	Programa Livros Y casas	2008

[36] Dentre os centros estabelecidos em Karachi no Paquistão, Cairo no Egito, Tóquio no Japão, Yaundé nos Camarões e Bogotá na Colômbia, sendo que este último é o único que ainda sobrevive.

[37] Dentre os estudos do CERLALC, que apontam a Situação da leitura dos países ibero-americanos não foram consultados todos os países da região.

Brasil	Ministério da Cultura/Biblioteca Nacional	Plano Nacional do livro e da leitura	2006[38]
Chile	Ministério da Educação	Plan Nacional de Fomento de la lectura (Lee Chile Lee)	2010
Chile	Ministério da Educação	Bibliotecas Escolares CRA[39]	1993
Colômbia	Ministérios da Educação e da Cultura	Plan Nacional de Lectura y escritura (Leer es mi cuento)	2010
Colômbia	Diversas unidades administrativas de la ciudad de Medellin	Plan municipal de lectura: Medellin Lectura viva	2008-2015
Costa Rica	Sistema Nacional de Bibliotecas	Plan de Accion para el fomento de la lectura em las bibliotecas públicas de Costa Rica	2011

[38] De acordo a Portaria Interministerial (MEC/MinC, 1442/2006) o Plano tem duração trienal.

[39] Centro de Recursos para a Aprendizagem.

Quadro 4 – Planos Nacionais de Leitura dos países-membros do CERLALC (Continuação)

Equador	Ministério da Educação	Sistema Nacional de Bibliotecas (em revisão – não definido)	2013-2015
Espanha	Ministério da Educação Cultura y Deporte	Plan de Fomento de la Lectura	2001
El Salvador	Direccion Nacional de Bibliotecas	Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas	2011-2014
Guatemala	Ministério da Educação	Programa Nacional de Lectura (Leamos juntos)	2012-2015
México	Secretaria de Educação Pública	Programa Nacional de Lectura para La Educación Básica	2002
México	Consejo Nacional para la cultura y las artes	Programa Nacional Salas de Lectura	1995
Panamá	Instituto Nacional de Cultura, Biblioteca Nacional de Panamá, Asociación Panameña de Lectura	Plan Nacional de Lectura (Para Leer Panamá)	2005-2015
Paraguai	Ministério da Educação y Cultura	Plan nacional de lectura: Ñandepotyjera. Em Paraguai todos leemos	2010-2015
Peru	Ministério da Cultura	Plan nacional del libro y la lectura en el Peru	2006
Portugal	Ministério de Educação e Ciência, Secretária de Estado de Cultura.	**Plano Nacional de Leitura**	**2006-2016**
República Dominicana	Dirección General del Libro y la Lectura	Plan nacional del Libro y la Lectura	2008
Uruguai	Dirección de Educación del Ministério de Educación y Cultura	Plan Nacional de Lectura	2005
Venezuela	Ministério del Poder Popular para la Cultura	Plan Revolucionário de Lectura	2009-2012

Fonte: CERLALC/2013 (Analisis comparado de planes nacionales de lectura en Iberoamérica).

De acordo a tabela a cima, pode-se inferir que alguns países lançaram mais de um plano nacional, como é o caso da Argentina, Chile, Colômbia e México. Além disso, os planos de determinados países estabelece sua vigência, como acontece com o Brasil a Colômbia, Equador, El Salvador, Guatemala, Panamá, Paraguai, Portugal e Venezuela, evidenciando a variação dos planos que vão de dois (Equador) até dez anos (Portugal e Panamá). A maioria dos planos foram implantados através dos ministérios ou secretárias de educação, nalguns casos o Ministério da Educação também responde pela cultura, no Brasil, Panamá e Venezuela a entidade responsável é o Ministério de Cultura.

Conforme apontado pela literatura analisada exista o discurso de organismos internacionais e ibero-americanos para a formação de sociedades leitoras, suas ações não têm obtido êxitos, haja vista, o foco esteja sempre voltado para a distribuição de livros e não para o real incentivo à prática leitora, ou seja, os planos nacionais de leitura dos países da América Latina são orientados tecnicamente pelo CERLALC que tem como interesse o mercado editorial.

Assim, tal interesse em desenvolver ações voltadas para a leitura e, por conseguinte o consumo de livros pode-se inferir, no interesse em desenvolver o potencial de consumo da região, conforme apontado na tabela 1.

Tabela 1 – Livros lidos por país

Leitura de livros por país		
País	**Percentual**	**Posição**
Argentina	55%	3º
Brasil	**46%**	**8º**
Chile	51%	4º
Colômbia	45%	9º
Espanha	61%	1º
México	27%	11º
Peru	35%	10º
Portugal	**57%**	**2º**
República Dominicana	47%	7º
Uruguai	51%	5º
Venezuela	50%	6º

Fonte: adaptado do CERLALC, 2012.

Numa amostra de onze países pesquisados, o Brasil ficou em 8º lugar, a Espanha e Portugal ocupam as primeiras posições. A Argentina e o Chile são os países da América Latina que ocupam a terceira e quarta posição. E os dois países que ocupam os últimos lugares são o Peru e o México respectivamente, o que evidencia no interesse em potencializar a indústria editorial e o mercado livreiro nesta região.

4. Organização dos Estados Ibero-americanos – OEI e as Políticas de Leitura

Criado em 1949 com a denominação de Escritório de Educação Ibero-Americano, em 1954 é transformado em Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI). Conforme o nome já sugere, é um organismo internacional de caráter governamental para a cooperação entre os países ibero-americanos no campo da educação, da ciência, da tecnologia e da cultura no contexto do desenvolvimento integral, da democracia e da integração regional.

Assim Rubim; Pitombo & Rubim (2005, p.4) esclarecem que, há um espaço cultural comum entre os países da península Ibérica e suas ex-colônias na América Latina, dada à convergência entre a história dessas nações e o estreito relacionamento que desenvolveram ao longo dos últimos 500 anos. Desta forma, a organização é composta pelos Estados-Membros da Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, Uruguai e Venezuela.

A OEI tem como objetivo contribuir para fortalecer o conhecimento, a compreensão mútua, a integração, a solidariedade bem como a paz entre os países Ibero-Americanos por intermédio da educação, da ciência, da tecnologia e da cultura (Rubim; Pitombo & Rubim, 2005). Para a Instituição, através da educação e da cultura é possível a construção da paz por meio da preparação do ser humano para o exercício responsável da liberdade, da solidariedade e da defesa dos direitos humanos, desta forma, entende-se, que é também através da educação que é possível apoiar as mudanças que viabilizem uma sociedade mais justa para a América Latina.

Assim a OEI busca colaborar com o intercâmbio das experiências de integração econômica, política e cultural realizadas nos países europeus e latino-americanos, que constituem as áreas de influência da Organização e também colaborar com os Estados-Membros no objetivo de conseguir que os sistemas educativos cumpra suas funções – humanista, democrática, produtiva.

Visa também mediar as relações entre ciência, tecnologia e sociedade nos países pertencentes a OEI, por meio do fomento de programas de cooperação horizontal entre os Estados-membros e destes com os Estados e instituições de outras regiões.

E por fim a OEI tem como finalidade a promoção da interação entre os planos de educação, ciência, tecnologia e cultura e os planos de processos socioeconômicos e contribuição para a difusão das línguas espanhola e portuguesa a fim de aperfeiçoar os métodos e técnicas do ensino,

bem como, conservar e preservar as minorias culturais, fomentar a educação bilíngue para a preservação da identidade multicultural dos países latino americanos.

Difundir a cultura, considerando a idiossincrasia e as peculiaridades dos diferentes países, integrando os códigos da modernidade para permitir assimilar os avanços da ciência e da tecnologia globais, e a valorização da identidade cultural, e desta forma poder reforçar as relações entre as ciências, tecnologias e a sociedades nos países membros, utilizando a análise das implicações do desenvolvimento técnico científico através do aspecto social (OEI, 2008).

De acordo com o que foi apresentado pode-se inferir que a OEI apresenta três linhas de cooperação, i) educação; ii) cultura; e ciência.

O documento da OEI (2008), na perspectiva cultural, os países Ibero-Americanos estabeleceram uma agenda de cooperação de ações, que se centram dois eixos programáticos.

Eixo 1 – Diversidade cultural – no contexto da mundialização, urge a necessidade de se promover espaços para o diálogo das culturas, recuperando as características singulares de sua diversidade, assentando, assim, as bases de uma ética global. E esse eixo estabelece duas linhas de cooperação:

a) Patrimônio cultural – Busca contribuir para o fortalecimento das estruturas públicas de gestão, ofertando aos gestores ferramentas de formação e o trabalho compartilhado para a gestão e difusão do patrimônio cultural.

b) Línguas e cultura – Tem por finalidade apoiar e monitorar os esforços das instituições especializadas no âmbito das línguas, através de cooperação intergovernamental e internacional, por meio de estratégias que busque contribuir para a difusão das línguas espanhola e portuguesa

Eixo 2 – Cultura e desenvolvimento – Visa desenvolver políticas culturais como estratégias para o desenvolvimento integral a partir da integração com outras políticas sociais e econômicas. Este eixo apresenta também duas linhas de cooperação:

a) Propõe contribuir para o fortalecimento das instituições nacionais e locais de promoção às políticas culturais, através da promoção de assistência técnicas e intercâmbio de experiências nesta área.

b) Visa apoiar tecnicamente o desenvolvimento de diversos âmbitos econômicos da cultura, como por exemplo, indústrias culturais, turismo, propriedade intelectual, através de analises estratégias e investigação nos setores culturais relacionados com a economia.

E também de forma complementar, busca desenvolver ações de promoção do livro e da leitura por meio da difusão e da formação de recursos humanos com apoio às iniciativas comuns e em colaboração com editoras ibero-americanas.

E é nesta linha de cooperação que se estabelecem as relações deste Organismo com as políticas de incentivo à leitura, nomeadamente com o Plano Nacional do Livro e Leitura, que foi construído em ação conjunta com o Ministério da Cultura, Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e a Biblioteca Nacional (Rubim; Pitombo &, 2005).

Assim, o PNLL se situa no domínio da política pública cultural, que é entendida segundo Martins, Pinto & Santos (2015) como um programa de intervenções realizadas pelo Estado, instituições civis, entidades privadas ou grupos comunitários com o intuito de satisfazer as necessidades culturais da população e promover o desenvolvimento de suas representações simbólicas. Daí o entendimento da importância da existência de alianças e associações entre os variados setores da sociedade além da participação de Organismos e entidades internacionais na concepção de políticas públicas de cultura.

Em 2001, em Lima no Peru se realizou o V Congresso Ibero Americano de Cultura, onde foi legitimado a intenção dos países signatários da OEI em elaborar um plano para promoção da leitura e do livro com metas a longo prazo.

O Brasil em parceria com a UNESCO e a OEI estabeleceram o ano 2005 como o Ano Ibero-americano da Leitura, assim no Brasil tal intervenção foi chamada de Vivaleitura, nos demais países denominou-se *Ilimita*, segundo Moraes Junior (2013) tal programa coexistiu com a elaboração e realização dos Planos Nacionais de Leitura dos países que se responsabilizaram em inserir o tema da leitura na agenda política nacional.

A partir disso, esses dois Organismos Multilaterais iniciaram ações em prol dos planos nacionais de leitura pela América Latina através da realização de eventos e elaboração de manuais a fim de auxiliar tanto conceitualmente quanto operacionalmente os países na formulação de suas políticas de promoção a leitura, orientando as nações a inserir a leitura na agenda política desses países.

Conforme destacado por Moraes Junior (2013, p.5),

> Em 2004, a OEI e o CERLALC, com o Plano Ibero-Americano de Leitura, puseram em marcha uma agenda para políticas públicas de leitura e identificaram países6 da IberoAmérica com experiências na elaboração de Planos Nacionais Leitura a fim de aprimorar experiências, favorecer a formação de uma rede de Planos e estabelecer um debate sobre o tema.

De acordo com o exposto, a Unesco e a OEI são instituições internacionais que influenciaram na elaboração do Plano Nacional do Livro e Leitura do Brasil.

No caso do Plano Nacional de Leitura de Portugal, teve a influência da União Europeia e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico – OCDE através do *Programme for International Student Assessment* - PISA, os quais apresentaremos no ponto a seguir deste capítulo.

5. União Europeia e as Políticas Educativas

A fim de dar continuidade na descrição dos organismos internacionais que influenciam as políticas educativas far-se-á necessário fazer uma breve abordagem sobre a União Europeia, uma vez que o estudo trata também de políticas públicas de promoção leitura em Portugal, o qual faz parte da União Europeia.

Assim, a União Europeia - UE, conforme o nome já sugere, trata-se de uma integração regional e constitui no maior bloco econômico do mundo, que segundo, Kegel & Amal (2012, p.224) a "União Europeia não é uma unidade territorial e administrativa, usualmente conhecida por Estado soberano.", a EU possui características próprias em destaque no que se refere as suas estratégias políticas e comerciais de médio e longo prazo (Kegel & Amal, 2012).

Semelhante aos demais organismos internacionais, a União Europeia surgiu no contexto do pós Segunda Guerra Mundial, inicialmente denominada de Comunidade Europeia do Carvão e do Aço, foi instituída em Abril de 1952, como o objetivo de estabelecer um mercado siderúrgico em comum a fim de integrar a produção industrial e o fornecimento de matérias-primas em todo o agrupamento.

Em 1957, a Comunidade Europeia do Carvão e Aço se transforma em Comunidade Econômica Europeia, também conhecida por Mercado Comum Europeu, não se limitando mais às questões siderúrgicas, conforme aponta Silva, (2011, p.3) a "Comunidade Europeia constitui, a partir daqui, o eixo principal em torno do qual se vai organizar a construção da Europa com a entrada sucessiva de vários países".

Desta forma, a Comunidade Econômica Europeia - CEE, em 2002 com a assinatura do Tratado da União Europeia, também conhecido por Tratado de Maastricht[40] a passa a ser chamada de União Europeia, constituindo desta forma, o primeiro bloco econômico a atingir uma integração total entre os seus países membros (Silva, 2011).

Para os autores Kegel & Amal (2012, p.228) tal tratado refletiu, a necessidade de um marco institucional que articulasse as Comunidades Europeias, ou seja, o pilar comunitário, com os demais pilares intergovernamentais, especificamente a política externa e de segurança comum e a cooperação policial e judicial em matéria penal, desenvolvidas dentro dos padrões usuais de cooperação entre Estados.

[40] Vila de Maastricht, onde o Tratado da União Europei
a foi assinado.

Neste Tratado, também foi criada uma moeda que deveria a princípio ser adotada pelo bloco para instrumentalizar os acordos comerciais e cambiais entre os países, denominada de euro.

Contudo, complexidade das relações econômicas e comerciais internacionais envolvendo interesses de 28 Estados-membros expôs o potencial conflito de seu exercício levou a necessidade de reformar o quadro comunitário de competências e atribuições relacionado à política comercial comum (Kegel & Amal, 2012).

Silva (2011, p.8), destaca que uma das maiores características da União Europeia é a "instituição de uma cidadania europeia paralela à cidadania nacional".

A cidadania europeia atribui novos direitos aos europeus, tais como: i) direito de livre circulação e de residirem na Comunidade; ii) direito ao voto e de elegibilidade nas eleições européias e municipais do Estado em que residem; iii) direito à proteção diplomática e consular de um Estado-Membro diferente do Estado-Membro de origem no território de um país terceiro em que este último Estado não esteja representado; iv) direito de petição ao Parlamento Europeu e de apresentação de queixa junto do Provedor de Justiça Europeu.

O Tratado da União Europeia representa uma etapa determinante na construção europeia. Com a instituição da União Europeia, a criação de uma União Econômica e Monetária e alargamento da integração europeia a novos domínios a Comunidade assumiu uma dimensão política.

A fim de dar respostas aos desafios econômicos, políticos e sociais, em escala mundial, em 2007 é assinado o Tratado de Lisboa, o qual permite adaptar as instituições européias e os seus métodos de trabalho, reforçar a legitimidade democrática da União Europeia e consolidar a base dos seus valores fundamentais.

De acordo, Kegel & Amal (2012, p.231), a "União Europeia mantém como base jurídica dois tratados distintos: o Tratado da União Europeia (TUE) e o Tratado para Funcionamento da União Europeia (TFUE), o qual substitui o antigo Tratado da Comunidade Europeia."

O tratado de Lisboa visa reforçar a eficiência e a legitimidade democrática da União e para melhorar a coerência da sua ação.

Desta forma, a União Europeia possui personalidade jurídica o que lhe permite ingressar em outras organizações internacionais, firmar acordos internacionais, demandar e ser demandada perante instâncias internacionais, e converter as Delegações da Comissão no exterior em Delegações da União (Kegel & Amal, 2012).

A UE é membro pleno da Organização Mundial do Comércio (OMC) e participa ativamente na a formulação de regras para o sistema comercial multilateral, incluindo comércio de serviços, propriedade intelectual e investimentos diretos externos, que de acordo Kegel & Amal (2012) com a nova configuração do Tratado de Lisboa, a União passa a exercer com exclusividade sua competência externa perante a OMC e demais parceiros comerciais.

Assim, com o processo de globalização, a UE tornou-se um importante ator e vetor deste processo, haja vista, os desafios políticos e econômicos, inclusive de ameaças, e um tecido de interesses cruzados nos setores econômico e social, característicos da globalização.

Dale (2008) aponta para a construção de um Espaço Europeu de Educação através da União Europeia, a qual tem sido crucial para o desenvolvimento de uma política de educação europeia com claras repercussões nas políticas educativas dos Estados-membros, a qual não busca apenas encontrar a solução para os problemas relativos à educação e sim ser a referência para a resolução de tais problemas. A União Europeia, no que se refere à política educativa ao invés de atuar em cooperação atua muito mais voltada para a coordenação.

Ainda de acordo Dale (2008, p.20), a política educativa europeia explícita, supranacional mais baseada na coordenação política do que na cooperação técnica uma vez que passa a estabelecer metas, conteúdos, critérios de eficácia e eficiência, que de acordo com Antunes (2004, p.105), a fim de atender tais pressupostos "emerge e intensifica-se a construção de entendimentos, orientações e normas de ação comuns para as políticas educativas nacionais dos Estados-membros", com ampla penetração de ideologias e a institucionalização de modelos educativos largamente estandardizados, tendo como principais atores, as organizações internacionais, dentre elas, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico – OCDE, a qual tem se constiuído num "reservatório para as ideias" (Charlot, 2007, p.133), tal organização e a sua relação com a educação é o próximo ponto a ser discutido neste capítulo.

6. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico – OCDE e os Sistemas Educativos.

Após a Segunda Guerra Mundial, as principais nações do mundo se organizaram e formaram instituições internacionais para dirigir e disciplinar a atuação de países através de acordos, tratados, e política de regulação e intervenção no campo ambiental, social, económico e cultural. (Pinto, 2000; Haddad, 2008).

Neste contexto é que surge a Organização Europeia de Cooperação Econômica - OECE, criada em 1948 a fim de coordenar a aplicação do Plano Marshall[41].

No entanto no seio da OECE formaram-se grupos de interesses convergentes, onde cada grupo negociava seus projetos de liberalização comercial. Esse foi um dos fatores para o esgotamento do modelo institucional OECE, apontando uma necessidade de uma reformulação, e tendo seus objetivos iniciais atingidos tais como a reconstrução da Europa e a convertibilidade das moedas europeias, o que viria mais tarde a ser a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico - OCDE.

A OCDE passou a existir a partir da assinatura do Ato Constitutivo de 1960, pelos 18 países – membros da Organização Europeia de Cooperação Econômicos, além do Canadá e Estados Unidos da América. Tanto a OECE quanto a OCDE tinha como elementos básicos a coordenação de informações estatísticas e de dados sobre o funcionamento das diferentes economias, além de estimular intercâmbio regional, favorecendo estudos pioneiros que iriam resultar nos primeiros projetos integracionistas da região. (Pinto, 2000).

Sendo de responsabilidade da nova OCDE estabelecer um mercado comum europeu e sua competência será exercida dentro dos princípios do Acordo Geral de Tarifa e Comércio - GATT, para estimular a cooperação entre os países membros afim de, obter a estabilidade e o crescimento económico a nível internacional.

Assim, Pinto (2000) destaca que a OCDE,

> foi criada para ter vocação internacional, um foro de consulta e coordenação entre os países-membros, dedicada à consolidação do modelo económico adotado pelos países desenvolvidos no pós-guerra, em complementação ao instrumental de outras organizações econômicas criadas em Bretton Wood – FMI, Banco Mundial e o GATT (Pinto, 2000, p. 18)

[41] Programa de Recuperação da Europa.

Diferentemente de outras organizações internacionais, haja vista seus próprios objetivos, estabelecendo, portanto, diferentes métodos de funcionamento, a OCDE se constitui num mister de *think tank* e de repositório de conhecimento (Pinto, 2000, p.19), especializado em formular estratégias e coordenação de políticas para os seus países-membros, pode-se dizer também que funciona como um tribunal ao oferecer orientações e recomendações políticas que correspondam às necessidades dos países-membros.

Desta forma, salienta-se, que, o poder de persuasão da OCDE reside nas suas bases de dados e informações e nas constantes consultas nas diversas áreas do conhecimento. A assim suas atividades se baseiam no processo de troca dessas informações entre os países-membros, gerando uma centralização de informações tanto produzidas como coletadas pela OCDE, assegurando-lhe ser o núcleo de ação na geração de confluência de políticas nacionais nas áreas de atuação da Organização.

Dentre a estrutura da OCDE, aponta-se o Conselho como órgão de topo na pirâmide governativa, o qual é presidido pelo Secretário Geral e é composto por embaixadores dos países membros e por um representante da Comissão Europeia, neste formato, o Conselho delibera por consenso e se reúnem anualmente a fim de discutir as prioridades dos trabalhos.

Lemos (2014b) aponta que aproximadamente 250 comitês, grupos de especialista que perfazem um total de 40 mil representantes.

Há também o Secretariado formado por um secretário geral e secretários adjuntos, os quais cuidam da administração que é formada por divisões, centros, direções e departamentos que incorporam dois mil e quinhentos (2.500) funcionários.

Na estrutura da OCDE existem também os comitês especializados, os quais são formados por funcionários e por especialistas dos países que fazem parte da OCDE, os quais são os responsáveis pelas trocas de informações e em analisar os dados coletados, exercem também a função de fiscalização, de análise e de exame das políticas setoriais dos países-membros (Pinto, 2000), esse monitoramento e confrontação das informações são praticados nas diferentes áreas onde o OCDE atua. Ainda de acordo com o autor:

> a finalidade desse "confronto" é, ao submeter o país-membro ao escrutínio dos seus pares, leva-lo a adaptar-se à política recomendada pelo comitê. O exame comporta, de início, a elaboração, por técnicos do Secretariado, de um estudo sobre um setor em questão do país examinado. Essa preparação pode implicar no envio *sur place* por um certo período, para exame e levantamento de dados. Pode também restringir-se à solicitação de respostas a questionário sobre temas específicos. O estudo produzido é levado à discussão, de caráter confidencial, no âmbito do comitê, na qual participam necessariamente representantes do país examinado. Dois ou três outros países-membros são designados para servir de "debatedores" nessas reuniões. (Pinto, 2000, p.22).

Da forma como o Secretariado e os Comitês operacionalizam deixa evidente por que a OCDE se transformou num dos órgãos internacionais com relevante poder de persuasão dos países membros a seguirem suas "recomendações", cabendo também a eles observar a existência de dificuldades na implementação das recomendações, sugerindo modificações, quando for o caso, além de fazer o acompanhamento da evolução das mesmas.

Assim, a OCDE se diferencia um pouco da OECE a qual não recomendava e sim suas decisões deveriam ser acatadas, a OCDE atua num formato de recomendação, assegurando um perfil menos impositivo.

A OCDE se auto define como "fórum único de países industrializados no âmbito da política econômica e social" (Lemos, 2014). A Organização aponta como objetivo:

> Promover a ação conjunta de países comprometidos com a democracia e a economia de mercado em todo o mundo, no sentido de: apoiar o desenvolvimento económico sustentável; promover o emprego; melhorar os níveis de vida; manter a estabilidade financeira; apoiar o desenvolvimento económico dos países e contribuir para o crescimento do comércio mundial. (OCDE, 2012, p. 2).

Ademais, Lopes (2014b), assegura que a OCDE, apesar de não deter formalmente funções regulatórias, tampouco dispor de instrumentos de financiamento aos Estados, tem vindo, no entanto, a ter uma influência crescente em diversas áreas das políticas públicas de muitos países, designadamente na educação.

Essa influência faz com que as orientações da OCDE, sejam acolhidas, pois, embora os atos normativos da OCDE sejam de caráter de recomendação, tais orientações constituem em atos normativos de caráter de recomendação, mas a relevância destes atos é de natureza obrigatória. Assim, as decisões da OCDE são de ordem interna[42] as quais se aplicam aos países-membros, pois, são voltadas para estabelecer mecanismos de cooperação de caráter permanente e obrigatório.

Para Pinto (2000) as decisões da OCDE em nível internacional, embora não sejam consideradas acordos internacionais, dispõem conforme o Artigo 5 da Convenção de 1961, valor jurídico equivalente para os países-membros, e que o seu não cumprimento constitui violação desta Convenção, e consequentemente violação do Direito dos Tratados.

Dentre outros instrumentos de caráter obrigatório no âmbito da OCDE, pode-se apontar os "Tratados", que são acordos de cooperação com outros organismos internacionais, com a participação recíproca de representantes em trabalhos que visam o interesse bilaterais.

[42] Denominadas Resoluções.

As recomendações são as mais utilizadas, no que constitui a "compromisso não-vinculatório" (Pinto, 2000, p.28), por se tratar de um documento não exigível, ele tem sua característica de flexibilidade e de adaptabilidade, proporcionando fácil adequação da norma às novas exigências inerentes à fluidez e à volatilidade das relações econômicas internacionais, que segundo Pinto (2000):

> Tendo em vista o seu caráter obrigatório, as recomendações são apresentadas em linguagem abrangentes e tendente ao genérico, o que permite ampla margem de manobra aos países-membros, no processo de sua aplicação. As recomendações mencionam frequentemente um relatório do comitê de origem, onde estão enunciadas as razões que levaram à elaboração da norma. Fazem muitas vezes referência anexo que contém uma série de sugestões e orientações políticas, de linhas de ação aos governos. Esses anexos são denominados, dependendo do seu conteúdo, "modelos de convenção", "linhas diretrizes", "princípios diretores", "formulários padronizados", "notas explicativas" (Pinto, 2000, p.30).

Embora as recomendações sejam facultativas elas são postas em prática pela maioria dos países-membros, onde o comitê de origem é obrigado a zelar pela sua aplicação e aperfeiçoamento que após "um ano de entrada em vigor, o acompanhamento de sua aplicação começa a fazer parte de exame dos países-membros, efetuado pelos comitês" (Pinto, 2000, p. 31).

A OCDE também utiliza como instrumento os acertos ou *arrangements*[43], os quais possuem caracteres específicos contendo regras detalhadas de condutas e são adotados pelos países-membros informalmente.

Pinto (2000) aponta que a OCDE recorre com frequência de ação normativa indiretas, tais como avisos e relatórios com o objetivo de facilitar na interpretação e a aplicação dos atos mais importantes da Organização para alcançar a "harmonização das diferentes legislações nacionais", desta forma, tanto os relatórios quanto os avisos são elaborados por "técnicos governamentais, membros dos comitês a título pessoal, sem vincular politicamente seus governos", no entanto, é valido destacar que "os avisos e relatórios são legitimados ao serem publicados, embora tenham valor jurídico inferior ao das recomendações" (Pinto, 2000, p.32).

Ademais existem também os comentários e esclarecimentos que são utilizados pelos comitês, afim de uma melhor interpretação dos atos.

Sendo que os comentários são pertencentes ao Comitê de Assuntos Fiscais e são elaborados para fins de assuntos fiscais que tratam da aplicação e também da interpretação dos modelos de convenções fiscais da Organização, enquanto que o segundo refere-se ao Comitê de investimentos Internacionais e Empresas Multinacionais (CIME) que trata dos "princípios diretores

[43] Combinação, acordo.

sobre as multinacionais e que se constituem em compilações do entendimento compartilhado pelos os países-membros" (Pinto, 2000), o uso dos comentários se justificam para um maior alcance das normas, quando adotadas pelos países-membros.

Esse critério de utilização de atos normativos facultativos tem proporcionado a OCDE um impacto positivo, haja vista propiciar uma progressiva adoção dos parâmetros pelos países-membros além de facilitar sua disseminação internacionalmente através da difusão dos procedimentos adotados pelos países-membros.

Na sua estrutura, tem como instância máxima o Conselho, o qual é constituído pelos representantes dos países membros e um da Comissão Europeia. O Conselho se tem como competência deliberar por consenso e anualmente se reúne em nível ministerial afim de discutir quais as "prioridades do trabalho da organização" (Lemos, 2014b, p. 44).

Sua estrutura compreende ainda o Secretariado Técnico, as Agências, os Centros de Pesquisa com aproximadamente 30 Comitês intergovernamentais especializados em temas diversificados de economia internacional e também de políticas públicas, como comércio, investimentos, finanças, tributação, energia, siderurgia, serviços, educação, economia do trabalho, política ambiental dentre outros, perfazendo um universo de aproximadamente 200 órgãos, compostos por especialistas e funcionários de várias áreas.

No que se refere às políticas públicas educativas a OCDE em 2002 criou a direção de educação, evidenciando seu interesse na área educativa, que a princípio integrava a direção de assuntos sociais, emprego e educação, desta forma, a direção de educação é composta por quatro comitês com orçamentos e mandatos próprios, a saber,

I. Comitê de educação;
II. Comitê de governo do Centro de Investigação em Educação e Inovação;
III. Comitê de governo do programa de gestão do ensino superior e,
IV. Comitê PISA, o qual será tratado a seguir.

Por considerarmos que este último comitê tem desenvolvido estudos que têm influenciado as políticas públicas de leitura, daremos particular atenção no próximo ponto.

6.1 Programa Internacional de Avaliação de Alunos e a Promoção da Leitura

Lançado em 1997, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) foi desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) existindo em cada país participante uma coordenação nacional.

O programa tem como objetivo produzir indicadores que possam vir a contribuir para a melhoria da educação dos países que fazem parte da OCDE – países membros e países convidados – a partir do fornecimento de dados que possam apoiar na elaboração de políticas educativas. Através da avaliação, procura verificar como os países estão educando seus jovens para a cidadania, ademais, o PISA, coleta informações indispensáveis para a produção de indicadores contextuais que proporcionam listar o desempenho dos alunos a variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais, via aplicação de questionário.

Conforme apontado pelo Relatório da América Latina (2009, p.7):

> PISA es un proyecto que se propone obtener información comparable sobre los resultados que alcanzan los estudiantes de 15 a 16 años de edad de los países participantes, en tres áreas a las que los sistemas educativos otorgan considerable importância (...). Gracias a la aplicación controlada de instrumentos estandarizados idénticos, los responsables del diseño de políticas educativas pueden recibir información no solo sobre el número de alumnos que hay en el sistema educativo o sobre los recursos de este, sino también sobre el grado en que el alumnado alcanza o no niveles satisfactorios de competencia en lectura, matemáticas y ciencias. Competencias que serían requeridas por todos los ciudadanos para desenvolverse en el mundo.

Com isso, seu formato é concebido de forma dinâmica, considerando as novas habilidades exigidas no mundo em constante transformação. E, os testes abordam vários aspectos dos resultados educacionais, cujo objetivo é identificar o grau de conhecimento dos alunos.

Os indicadores coletados através da avaliação por meio de questionários específicos para os estudantes e também para as escolas que se submeteram a avaliação do PISA também possibilitam relacionar o desempenho dos alunos nas variadas situações de leitura que correspondem aos aspectos: pessoal, público, educacional e ocupacional, a fim de verificar a operacionalização de esquemas cognitivos, no que se refere ao conteúdo do conhecimento que os alunos precisam adquirir em cada área; a competência para a aplicação desses conhecimentos e por fim os contextos que os conhecimentos e as competências são aplicados. Assim, a cada três anos ocorrem avaliações nas seguintes áreas do conhecimento: Leitura, Matemática e Ciências,

sendo assim a leitura foi o foco dos exames de 2000 e 2009; matemática em 2003 e 2012 e ciências em 2006 e 2015.

Para avaliar o letramento em matemática é necessário o uso de competências matemáticas em vários níveis, que envolvem desde operações básicas até o raciocínio e as descobertas lógicas.

Desta forma o PISA estabelece como marcos de referenciais matemáticas que o estudante mostre sua capacidade de identificar e compreender o papel que a matemática desempenha no mundo, a fim de sustentar juízos fundamentais.

Infere-se que o letramento matemático está relacionado com o uso amplo e funcional da matemática, além de apresentar a capacidade de reconhecer e formular problemas matemáticos em diversas situações.

A avaliação também requer que o estudante tenha conhecimento do conjunto de áreas e conceitos matemáticos; de quantidade, espaço e forma, bem como de mudança e relações, e de probabilidade, exigindo desta forma, que o aluno tenha competência nos processos que definem a reprodução, conexões e reflexões matemáticas, levando em conta as áreas de aplicação matemática, de acordo com seu uso em contextos pessoais (pessoal, educativo e ocupacional), globais (público e científico).

O letramento em Ciência engloba o uso de conceitos científicos indispensáveis para a compreensão e o auxílio na tomada de decisão, no que diz respeito ao mundo natural, além da capacidade de identificar e explicar questões científicas, fazendo o uso de evidências, tirar conclusões e comunicá-las. Segundo o Relatório do PISA:

> no mundo de hoje, ciência e tecnologia são elementos centrais, cuja compreensão é fundamental para que os jovens estejam preparados para a vida moderna e possam participar da sociedade de maneira ativa. Atualmente, algum conhecimento científico é indispensável para solucionar inúmeros problemas da vida moderna que devem ser enfrentados pelos indivíduos ou pela sociedade. Assim sendo, espera-se que os países estejam atentos à situação do ensino nessa área e à preparação dos jovens para que possam lidar com essas questões ao sair do sistema educacional. O PISA indica que jovens com essa capacidade têm letramento em ciências. Tendo em vista os objetivos da avaliação, o conceito de letramento em ciências.
> (PISA, 2012, p. 46.)

O PISA, estabelece os marcos referenciais em termos de letramento em Ciências, onde o aluno deve possuir conhecimento científico, a fim que possa identificar perguntas e adquirir novos conhecimentos explicando os fenômenos científicos e extrair conclusões acerca as evidências científicas. O aluno deve entender as características que diferenciam a ciência como uma forma de

conhecimento[44] e investigação, além de compreender que tanto a ciência quanto a tecnologia influenciam nosso ambiente material, cultural e intelectual, utilizar o conhecimento de ciência nos contextos pessoais e globais tais como, saúde, recursos naturais, meio ambiente, fenômenos naturais, bem como, estabelecer os limites entre ciência e tecnologia.

Na avaliação em letramento científico, o PISA estabelece três competências fundamentais, que são: i) identificação de questões científicas – refere-se a capacidade de reconhecer questões que poder ser investigadas cientificamente; ii) explicação científica de fenômenos – compreende a aplicação do conhecimento de ciência em situações específicas além de "descrever ou interpretar fenômenos cientificamente e prever mudanças; e identificar descrições, explicações e previsões apropriadas." (PISA, 2012, 47); e por fim, iii) utilização de evidências científicas – refere-se a capacidade de obter informações e produzir argumentos e conclusões baseadas em evidências científicas.

Para essas competências, o Programa estabeleceu Distribuição percentual aproximada da pontuação em ciências por competência da seguinte forma, apresentada na tabela a baixo:

Tabela 2 – Distribuição percentual – competência

Competência	%
Identificação de questões científicas	23
Explicação científica de fenômenos	41
Utilização de evidências científicas	37
Total	100

Fonte: PISA 2012 – Relatório brasileiro.

Na perspectiva da avaliação da Leitura, os alunos são levados a realizar tarefas variadas e com diferentes tipos de textos, conforme aponta o relatório PISA 2012:

> a representação da área da leitura é fundamental por determinar o formato do teste e as proficiências do estudante que serão avaliadas e reportadas. A avaliação do letramento em leitura é realizada por meio de três características principais: situação (contexto), texto, e aspectos. Esses elementos são utilizados pelos elaboradores de itens para construir as atividades que comporão a prova. Alguns elementos também são utilizados para a construção de escalas e subescalas, procurando garantir que a avaliação contenha todas as áreas do letramento em leitura. (PISA, 2012, p. 38).

A leitura no contexto pessoal, objetiva atender aos interesses do indivíduo, tanto no que se refere ao aspecto intelectual quanto ao prático, cujo conteúdo incluem cartas pessoais, biografias, textos informativos, textos de ficção.

[44] O letramento científico refere-se à compreensão de conceitos científicos, a capacidade de aplicar esses conhecimentos e de pensar de acordo a perspectiva científica. Na avaliação da ciência, o PISA requer que o aluno tenha conhecimento de ciência no que se refere aos sistemas físicos, sistemas vivos, sistemas espaciais e terra, sistemas tecnológicos. Além de compreender a ciência como investigação científica, e poder explicar fenômenos cientificamente com base na utilização de evidência científica.

No que se refere o contexto público, essa leitura permite a participação em atividades mais amplas da sociedade, inclui assim, documentos oficiais, notícias de interesse coletivo e sites de notícias públicas.

A situação de leitura em contexto escolar tem o propósito educacional que se constituem em materiais didáticos escolhidos pelo professor, os quais são voltados para a aquisição de informação como parte do processo de aprendizagem.

E por fim, a leitura no contexto do trabalho no qual as atividades de leitura são direcionadas para *o fazer*, associando assim a uma tarefa imediata a ser realizada. O PISA apresenta a distribuição percentual aproximada dos escores das atividades de leitura da seguinte forma:

Tabela 3 – Distribuição percentual – leitura

Situação ou Contexto de Leitura	%
Pessoal	36
Educacional	33
Ocupacional	20
Público	11
Total	100

Fonte: Relatório do PISA 2012.

A avaliação em Leitura do PISA tem como marco referencial a avaliar a capacidade de entender, empregar e refletir sobre textos escritos a fim de alcançar finalidades, e de desenvolver conhecimentos para a efetiva participação em sociedade. Portanto, a avaliação do PISA não se limita a decodificação e compreensão literal de textos, mas requer habilidade de utilizar a leitura para alcançar os próprios objetivos na vida.

Destarte, os materiais de leitura apresentados nos exames de letramento em leitura do PISA apresentam vários formatos, tais como textos contínuos de diferentes tipologias como narração, exposição e argumentação; textos descontínuos que incluem tabelas, listas, gráficos, onde os alunos terão que localizar informações, interpretar textos refletir e avaliar sobre estes, daí a importância na utilização de diferentes tipos e formatos de texto. Segundo o relatório do PISA, desde 2009, os textos são agrupados em quatro classificações principais: mídia, ambiente, formato e tipo. (PISA, 2012, p.39)

O PISA não qualifica tampouco classifica indivíduos, mas os países, pois seu interesse é conhecer o sistema educacional de cada país participante, foi criada uma escala com seis níveis de proficiência da leitura (anexo nº I) que facilita a interpretação ao descrever o que os alunos são capazes de fazer e simultaneamente permite catalogar o seu desempenho.

Da análise da escala pode-se inferir que os itens classificados na escala seis são bastante difíceis, e se um item tem classificação na escala 2 subentende-se que seja fácil.

As avaliações do PISA são realizadas em larga escala, é esperado que poucos alunos alcancem os níveis mais elevados, da mesma forma que é previsível que a maioria dos alunos alcancem os níveis 2 e 3. Os alunos abaixo do nível 1 de proficiência não conseguem realizar as tarefas mais simples que o teste solicita, o que não significa que eles sejam incapazes de executar qualquer tarefa.

O letramento em leitura requer todas as linguagens nos formatos digitais ou impressos, como os textos digitais possuem características próprias, "como a quantidade de texto visível disponível e a forma como as partes de diferentes textos se conectam através de diferentes *links* de hipertextos, portanto leitores digitais traçam caminhos diferentes nos textos digitais" (PISA, 2012, p. 38).

Costa & Afonso (2009, p.52) afirmam que "o PISA é uma resposta da OCDE às exigências dos países membros em apresentarem com regularidade dados sobre os conhecimentos e as competências dos seus alunos e do desempenho dos seus sistemas educativos".

Desse modo, os países participantes se sentem obrigados a seguirem as recomendações que são expostas nas avaliações pela equipe de especialista na área de educação. Esta "dimensão simbólica da OCDE contribui para que o conhecimento PISA se afirme pela sua credibilidade e possibilita aos governantes legitimarem políticas mais controversas" (Afonso & Costa 2009, p.56).

Embora não exista instrumento de coação para que os países tenham que aderir à avaliação do PISA, os países se sentem na obrigação em participarem, uma vez que como referem Costa & Afonso (2009), a governança da política educativa da OCDE faz-se pelo recurso a instrumentos assentes na medida e na comparação dos desempenhos, dos indivíduos e dos sistemas, como as recomendações da OCDE não são obrigatórias, acabam exercendo forte autoridade sobre os vários países, o que resulta essencialmente na gestão que faz da informação que recolhe.

O Pisa tem como eixo, as análises, de acordo apresentado do Costa & Afonso (2009) as estatísticas, as publicações de indicadores, as revisões nacionais e temáticas, que servem os mecanismos da prestação de contas.

Desta forma, o PISA é caracterizado, de acordo Costa & Afonso (2009) por: i) credibilidade – devido a sua reputação científica, a sua solidez; ii) maleabilidade – capacidade de ser apropriado de diferentes formas e em variados cenários políticos, constituindo assim, num instrumento

apropriável e adaptável de acordo com a realidade de cada país, essa característica "advém da facilidade com que os atores que intervém no debate político educativo se apropriam do Programa" (Costa & Afonso, 2009, p. 1044) e como os meios de comunicação divulgam os resultados das avaliações publicadas pelo PISA, com o foco no ranking, desprezando o conteúdo do relatório; iii) relevância simbólica, diz respeito ao simbolismo dos processos de consentimento ao programa, ou seja os motivos que levam os Estados a aderirem ao programa; iv) pertinência – refere-se ao conjunto de aspecto que dão ao PISA relevância política, tais como: a) avivar consciência ao apresentar diagnósticos, identificar problemas e apontar os bons exemplos, o que assegura ao programa "ser visto como um instrumento que se tornou numa fonte adicional que legitima reformas e assegurará o apoio público para fazer avançar as reformas controversas" Costa & Afonso (2009, p. 57; b) discurso de modernização, relaciona a educação com a economia do conhecimento; c) mudança para a comparação, refere-se a avaliação comparada, para Costa & Afonso (2009), o PISA avalia a qualidade das aprendizagens em termos comparativos, pondo em relação os desempenhos dos vários sistemas educativos; d) áreas de avaliação, relaciona-se com as referências feitas ao inquérito; e por fim, e) variáveis contextuais, diz respeito aos resultados dos testes cognitivos, onde os governantes utilizam para legitimar medidas diversas.

A adesão de países à avaliação do PISA vem aumentando consideravelmente, segundo Lemos (2014a, p.66),

> participaram já nas edições do PISA um total de 76 países (ou regiões em alguns casos). Tendo em conta que os países membros da OCDE participaram na quase totalidade nas várias edições, é o número de países não membros da organização que tem vindo a aumentar, mostrando o crescente interesse pelo PISA nas várias zonas do mundo (estão presentes países de todos os continentes e subcontinentes).

A crescente adesão de países ao Programa Internacional de Avaliação de Alunos, vem contribuindo para a credibilidade do Programa e a sua influência nas políticas educativas dos países participantes. Para Afonso; Costa (2009, p.56) a grandeza do instrumento é captada pela abrangência da amostra e pela sua expressão geográfica: avalia a cada três anos o desempenho de mais de um milhão de estudantes de 15 anos de idade, matriculados da 7ª série em diante, até o final do Ensino Médio e conta com mais de 60 países participantes.

Porém, esta grandeza é ainda captada, do ponto de vista técnico, pelo reconhecimento da competência e elevada *expertise* da OCDE e, do ponto de vista político, pela percepção generalizada da OCDE enquanto ator privilegiado, conceituado, do mundo industrializado, que se assume "como o padrão de ouro na realização de estudos comparativos" (Afonso & Costa, 2009, p 56).

A seguir abordaremos o *Programme for International Student Assessment* que tem a focalização de conhecimentos centrados em habilidades cognitivas básicas direcionadas para o saber-fazer para atender ao mercado e o desenvolvimento de um sistema de avaliação focado em resultados que permitam o monitoramento da situação educacional nacional, entretanto, não existe nada que garanta que esses conhecimentos estabelecidos como os mais adequados por parte dos que definem a política educacional sejam transformados em objetos de ensino nas escolas. (Schneider, 2013).

Neste sentido, as dimensões do PISA identificadas, por Costa & Afonso (2009) contribuem para que o Programa se constitua num instrumento de regulação baseado no conhecimento, uma vez que aquelas dimensões lhe conferem força científica e política que reforçam a sua afirmação e penetração nos diversos países.

O PISA, segundo Carvalho (2013, p.62-63) "é uma ferramenta que se fundamenta e que difunde um tipo particular de conhecimento com vista à orientação, coordenação e controlo da ação social no sector educativo" desta forma o Programa se constitui num estatuto de conhecimentos que servem de justificativa para a intervenção do Estado nas políticas educativas, que de acordo com Delvaux (2009) ao mesmo tempo em que o PISA enquanto ferramenta legitima a ação pública, a ação pública legitima a ferramenta.

6.2 Avaliação do Letramento em Leitura por meio do PISA no Brasil e em Portugal

O Brasil aderiu ao programa em 2000, sua participação, segundo Araújo (2013) se deu numa conjuntura de mudanças na organização política da Educação Brasileira, tendo como pano de fundo a necessidade do país de se firmar no cenário mundial e como objetivo gerar dados de qualidade, examiná-los com competência e tirar as lições e implicações de políticas procedentes, assim a sua implementação, teve os seguintes objetivos, de acordo com o MEC/INEP (2000, p.14),

> i) obter informações para situar o desempenho dos alunos brasileiros no contexto da realidade educacional, nacional e internacional. ii) Fomentar a discussão sobre indicadores de resultados educacionais adequados à realidade brasileira. iii) Participar das discussões sobre as áreas de conhecimento avaliadas pelo Pisa em fóruns internacionais de especialistas. iv) Promover a apropriação de conhecimentos e metodologias na área de avaliação educacional. v) Disseminar as informações geradas pelo Pisa, tanto em termos de resultados quanto em termos de conceitos e metodologias, entre diversos atores do sistema educacional, governamentais e não-governamentais.

Portugal participa das avaliações do PISA, desde a primeira edição, ocorrida em 1999, para Afonso & Costa (2011),

> a entrada de Portugal no PISA aconteceu, portanto, num período onde a questão do desempenho dos alunos integrava a agenda política nacional. Para além dos meios de comunicação social e dos partidos com representação na Assembléia da República, alguns sectores, sobretudo da área da Economia, consideram a participação como necessária. Vingou o argumento dos benefícios do estudo, associado a apologia de uma mudança de um modelo de avaliação baseado em *inputs*, para um modelo assente em *outputs*. (Afonso & Costa, 2011, p. 109).

O PISA no Brasil é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) órgão pertencente ao Ministério da Educação e em Portugal pelo Instituto de Avaliação Educativa (IAVE), pertencente ao Ministério da Educação.

Devido aos objetivos deste estudo, dar-se-á uma maior ênfase no letramento em Leitura. Como referimos anteriormente, a avaliação neste domínio consiste em solicitar que os alunos realizem tarefas com variadas tipologias textuais a fim que os mesmos possam identificar informações específicas, além de demonstrar compreensão geral através da interpretação de textos.

A avaliação de leitura teve ênfase nas edições de 2000 e 2009, no ano de 2012, foi incluída a avaliação de leitura eletrônica, bem como a elaboração de constructos relacionados ao envolvimento da leitura e metacognição. (PISA, 2012).

A falta de foco das políticas brasileiras para as possibilidades de ações de incentivo à leitura trouxe consequências no desempenho do brasileiro, conforme ocorrido em 2006, obtendo um desempenho insatisfatório, apresentando resultado negativo em relação à questão da leitura na avaliação realizada pelo Programa de Avaliação Internacional de Alunos – PISA, ao avaliar as habilidades de ler e escrever, interpretar texto, usar a escrita em situações cotidianas e opinar.

Neste exame os estudantes brasileiros tiveram uma média que deixou o Brasil entre os últimos num quadro de 57 países. Ainda de acordo com os dados do PISA, Barros & Dias (2009) salientam que:

> Pesquisas mostram que a preocupação com o leitor proficiente é que o Brasil se encontra numa situação bastante vexatória, tal fato é comprovado pelo Instituto Paulo Montenegro (2007), órgão não governamental que investiga o índice de analfabetismo funcional dos brasileiros – através do INAF – Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional. Atualmente, 68% das pessoas são analfabetas funcionais, ou seja, têm dificuldade de interpretar textos e não têm muita habilidade na escrita. Há 7% de analfabetos absolutos, 30% estão no nível rudimentar (sabem ler, mas não conseguem entender, não conseguem se expressar), 38% estão no nível básico dois (conseguem ler, entender e se expressar mais do que o nível rudimentar, mas de maneira insuficiente), e 26% estão no nível três, que são aqueles que dominam a leitura e a escrita. (Barros & Dias, 2009, p. 03).

No que se refere ao resultado do PISA em Portugal, Balça & Souza (2012) chamam atenção que os alunos portugueses ficaram em 2000, 2003 e 2006 no nível 2, tendo alcançado em 2009 o nível 3, o que indica que estes alunos alcançaram, desta vez, pontuações situadas na média dos desempenhos dos países participantes, no domínio do letramento de leitura. Embora tenha havido alteração dos níveis da escala na avaliação de 2009, uma vez que nos testes anteriores 2000 a 2006 os níveis eram do nível 1 ao nível 5, para a avaliação de proficiência em leitura da edição de 2009 os níveis foram alterados, para sete níveis discriminados, os quais estão discriminados no seguinte quadro abaixo:

Quadro 5 – Níveis da escala de avaliação

Nível	Nível	Nível	Nível	Nível	Nível	Nível
1b	1a	2	3	4	5	6
262 a 334	335 a 407	408 a 480	481 a 552	553 a 625	626 a 697	Acima de 698

Fonte: Adaptação: OCDE – MEC/INEP, 2012 e Relatório Internacional PISA – OCDE, 2012.

Contudo a inserção de dois novos níveis se deram nas extremidades da tabela (nível 1b e nível 6), ou seja, foi adicionado um nível referente a menor pontuação e outro a maior pontuação exigida, não tendo nenhuma implicação na classificação dos países avaliados. Outra característica do PISA que deve-se levar em consideração, é que, o seu foco é ler para aprender e não aprender a ler, assim nele não se consideram os níveis rudimentares de leitura.

Atentar para a educação através do PISA pode possibilitar uma reordenação da educação através da agenda política, por meio da percepção do que é importante ao sistema educativo, no que se referem quais os valores que deverão ser privilegiados no novo formato de sociedade globalizada.

Para Afonso & Costa (2009, p.57),

> o PISA antevê o conhecimento enquanto instrumento de regulação, e um novo tipo de influência no processo de decisão política e de pensar a educação, centrada em variáveis e recomendações. Ainda de acordo os autores o PISA também contribui para dar relevo a dimensão política por meio do conhecimento técnico, sustentando a política educativa, permite substituir o debate mais ideológico, dando lugar à criação de processos de decisão política baseados em informação técnica, em dados e números. (Afonso & Costa, 2009, p.61-62).

Embora em proporção diferente, Portugal também apresenta desempenho insatisfatório com taxa de analfabetismo elevada em relação aos países da OCDE conforme destacado por Neves *et al*. (2007, p.66) "apesar da diminuição do analfabetismo em Portugal de 11% para 9% no período de 1991-2001, ela continua a ser uma das mais elevadas" em comparação com os países pertencentes à União Europeia.

Ainda que seja "óbvio que a política pública não se constrói da mesma maneira em todos os países [...]" (Mangez & Cattonar, 2009, p.17), isso não implica na inexistência de problemas iguais os quais urgem de resolução.

De acordo o quadro abaixo, pode-se visualizar os desempenhos em leitura no Pisa 2000 – 2009, no Brasil e em Portugal:

Quadro 6 – Desempenho do Brasil e Portugal em leitura

Países	Pisa 2000	Pisa 2009	Pisa 2012[45]
Brasil	396	412	410
Portugal	403	489	488

Fonte: Adaptado da OCDE – MEC/INEP, 2012.

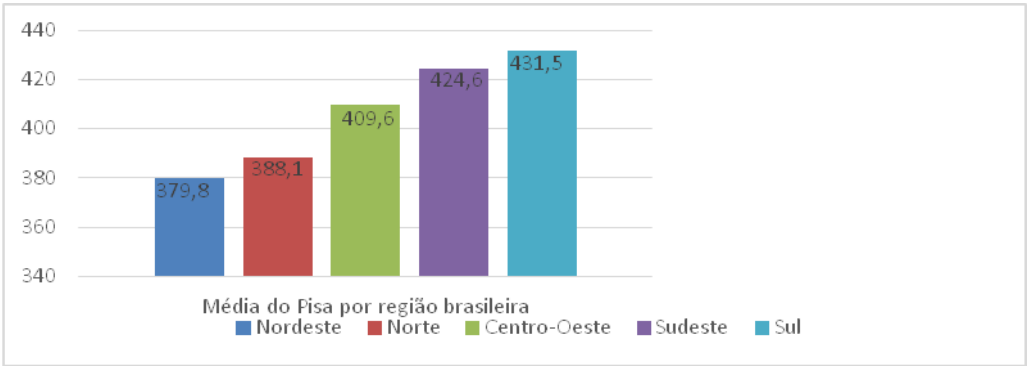
No quadro a cima, se faz nítido o quanto Portugal na edição de 2009 avançou, ocupou uma posição evidenciando uma melhoria, o mesmo não podemos dizer do Brasil, no entanto na edição de 2012 tanto o Brasil, quanto Portugal obtiveram resultados insatisfatórios, não apenas por ser uma nota abaixo da média como por terem um resultado inferior ao de 2009, ou seja, ambos os países retroagiram.

Para alguns a extensão territorial do Brasil é um dos responsáveis para o baixo desempenho dos brasileiros nos exames do PISA, haja vista o desempenho em leitura nas regiões variar muito, identificando desta forma uma diferença entre as regiões mais ricas com as mais pobres[46].

Assim a concentração de recursos em determinadas regiões, traz problemas a qualquer política de redução dos desequilíbrios econômicos regionais, os quais se fazem presentes na forte associação com os desequilíbrios sociais (Baiardi & Mendes 2004).

A título de ilustração, o gráfico abaixo nos revela a média geral da avaliação realizada pelo PISA regionalmente e nos aponta as situações destoantes e retratam com precisão a desigualdade regional no Brasil. Conforme detalhado no gráfico 1:

Gráfico 1 – Média geral do PISA por região brasileira



Fonte: Adaptado de Ferreira, Nunes (2011).

[45] Em 2012 a área de ênfase avaliada foi a de matemática, contudo houve avaliação nas demais áreas.
[46] O indicador de riqueza e pobreza é aqui considerado como a renda per capita.

Embora os resultados indicados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD[47], (2009) aponte que em termos absolutos coube a região Nordeste apresentar a maior redução do analfabetismo, entretanto esta região ainda apresenta um alto índice. Para a pesquisa, esta contradição é devido ao fato dessa "região concentrar 53% do total de analfabetos brasileiros nessa faixa etária" (PNAD, 2009, p.57). Nos resultados do PISA, o desempenho do Brasil de acordo com as regiões, mostra que as médias oscilam entre valores altos como, por exemplo, Brasília que obteve a média 449,1 e valores baixos como o resultado de Alagoas com a média 362,6[48].

Com esse resultado, o Brasil ocupa a 53ª entre os 65 países participantes. Embora seja visível o desempenho em relação à primeira edição, ocorrida em 2000, os alunos de 15 anos[49] que realizaram o exame conseguiram elevar em 9% a média brasileira, infelizmente ainda estamos entre as últimas posições da lista.

Bacchetto (2012) pondera que:

> os alunos estão progredindo dentro das séries. Na faixa etária avaliada pelo PISA (15 anos), o aluno pode estar da 7ª série até o 3º colegial. O que você observa ao longo dos anos é que houve uma progressão desses estudantes para os níveis mais altos: 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. Observamos que houve crescimento significativo não só do resultado, mas também dos indicadores de fluxo dos estudantes (...). Há países que regrediram, pioraram seu desempenho. Acredito que obtivemos uma melhora. O ideal é continuar assim, porque temos uma dívida educacional muito grande. (Bacchetto, 2011, p.3).

Os resultados do Brasil no PISA apontam as dificuldades de leitura e de produção de textos por nossos alunos. Para Ferreira (2011), o Brasil, segundo os resultados do PISA, aparece entre os três países que mais evoluíram na educação nesta década. Considerando o desempenho médio global, o Brasil evoluiu 33 pontos nos exames realizados no período entre 2000 e 2009. Foi superado apenas pelo Chile, 37 pontos, e Luxemburgo com 38 pontos.

Em relação às áreas avaliadas, a Leitura destaca-se em relação às demais como a área que menos evoluiu, evoluindo apenas 16 pontos, de 2000 para 2009, enquanto Ciências evoluiu 30 pontos e Matemática 52 pontos, em média, na escala de proficiência. Porém, parece que a questão da leitura não é um problema isolado do Brasil já que é possível perceber um decréscimo médio no desempenho dos países da OCDE de 8 pontos de 2000 para 2006 e de 4 pontos de 2000 para 2010. (Ferreira, 2011, p.10).

[47] Pesquisa coordenada por Castro, Jorge Abrahão de; Ribeiro, José Aparecido. Situação social brasileira: 2009.

[48] O PISA 2012 reforça também a existência das desigualdades regionais brasileiras – já bem conhecidas por toda a sociedade brasileira –, com pior desempenho nas regiões Norte e Nordeste, e melhor desempenho nas regiões Sul e Sudeste, qualquer que seja a área de conhecimento medida.

[49] A escolha desse grupo etário se deve ao fato de que, na maioria dos países, é nessa idade que os jovens aproximam-se da conclusão da escolaridade mínima obrigatória. Dessa maneira, o momento em que a avaliação é realizada, apresenta-se bastante propício para investigar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, acumulados em um período de dez anos, além de possibilitar uma análise da eficácia do sistema educacional. (Ferreira, Nunes, 2011)

De modo geral, concordamos com a autora, considerando que na primeira participação brasileira no PISA, ocorrida no ano de 2000, o país ficou em último lugar em leitura. Os outros resultados mostram que houve um esforço, embora com oscilações, haja vista, que a sua média geral foi 396 (2000); 403 (2003); 393 (2006); 412 (2009). Mesmo se for colocar também os fatores externos que implicam no resultado, tais como a quantidade de países participantes em cada edição.

Castro (2011) aponta que:

> na última edição do exame, em 2009, veio a primeira boa notícia: o Brasil foi o 3º país a crescer mais na década, na comparação com os resultados de 2000. Em Leitura, foi a 10ª nação com maior crescimento, mesmo perdendo para vizinhos como o Peru e Chile. No ranking geral, o país ficou em 53º lugar. Mais do que gerar alardes temporários e justificativas que não conduzem a soluções – como a de que é injusto comparar um país continental e com uma história de exploração como o Brasil com nacções pequenas e ricas -, esses resultados servem para refletir sobre o espaço que a educação ocupa nas políticas públicas brasileiras de hoje. (Castro, 2011, p. 115).

Perante o enunciado, podemos afirmar a urgência do Brasil em mobilizar recursos tanto humanos quanto materiais a fim de equacionar o problema dos baixos índices de leitura apontados nas avaliações de leitura. Em Portugal já é possível identificar o esforço para solucionar tal problema, que, de acordo com Ramalho (2004, p.61) "entre os países da OCDE, os resultados dos alunos portugueses são melhores que os dos alunos da Grécia, da Turquia e do México".

De acordo com o que foi posto, podemos apontar a necessidade de uma análise mais apurada das avaliações em larga escala, uma vez que na atualidade, a educação é considerada como um fator gerador de vantagens na competição global e da capacidade dos países em desenvolver a partir dos seus sistemas educativos uma força de trabalho flexível, capaz de responder eficazmente às necessidades do mercado de trabalho (Carvalho, 2009).

Existe de fato uma preocupação em melhorar os sistemas educativos de países que participam do PISA, em destaque, os periféricos e semiperiféricos para que possam atender aos valores e conceitos de eficácia, eficiência e qualidade recomendados pelos organismos internacionais, ou que se pretende na verdade é a formação de novos consumidores no mercado mundial e a manutenção das desigualdades entre os países?

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA

"A leitura é uma fonte inesgotável de prazer, mas, por incrível que pareça, a quase totalidade não sente esta sede"

Carlos Drummond de Andrade

1. Educação Não Formal no Contexto das Políticas Públicas de Leitura

Antes de iniciarmos a exposição do tema a respeito de políticas públicas de leitura, é pertinente identificarmos o lugar da leitura no contexto deste estudo e em especial na educação. Assim os planos nacionais de leitura, em destaque, os projetos, os programas bem como demais ações de promoção da leitura inserem-se também na perspectiva da educação não formal.

Desta forma, a educação não formal, de acordo Trilla (2008, p.42) é "um conjunto de processos, meios e instituições específicas e diferenciadamente concebidos em função de objetivos explícitos de formação ou instrução não diretamente voltados à outorga dos graus próprios do sistema educacional regrado."

Gadotti (2005 *apud* La Belle, 1982, p.2) acrescenta que, a "educação não formal é toda a atividade educacional organizada, sistemática, executada fora do sistema formal para oferecer tipos selecionados de ensino a determinados subgrupos da população".

Para tanto é necessário estabelecermos os limites de educação formal, não formal e informal, embora seja recorrente colocar as duas últimas como sinônimas, assim, torna-se pertinente estabelecermos um recorte para um melhor desenho das formas de educação, aqui apresentadas.

Compreende-se por educação formal aquela que é desenvolvida nas escolas, cujos conteúdos são previamente demarcados. Enquanto que a educação informal é entendida como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube e amigos, carregada de valores e culturas, próprias de pertencimento e sentimentos herdados, que, segundo, Rogers (2004, p.10) "é responsável pela grande maioria das aprendizagens que uma pessoa produz ao longo da sua vida", no entanto, o autor destaca que essa dimensão informal deve ser denominada de aprendizagem e não de educação.

E por educação não formal, entende-se como aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos.

Contudo, Gadotti (2005) alerta que, não podemos estabelecer fronteiras muitas rígidas hoje entre o formal e o não formal, pois tanto na escola quanto na sociedade, interagem diversos modelos culturais e a escola é um conjunto de relações interpessoais, sociais e humanas onde se interage com a natureza e também com o meio ambiente.

Ainda de acordo o autor:

> os saberes da humanidade, os saberes das comunidades, a experiência imediata das pessoas, instituintes da escola; inclui a formação permanente de todos os segmentos que compõem a escola, a conscientização o conhecimento humano e a sensibilidade humana, considera a educação como um processo sempre dinâmico, interativo, complexo e criativo. (Gadotti, 2005, p. 4).

Para Rogers (2004) a dificuldade em delimitar claramente as fronteiras entre formal não-formal e informal em educação na atualidade está no fato de que cada vez mais cresce a quantidade de instituições que promovem ações com fins educativos para adultos, jovens e crianças, e que essas aprendizagens sejam reconhecidas, valorizadas e certificadas, ainda pelo fato de ser comum o regresso ao sistema educativo para continuar estudos em qualquer idade.

Vale destacar que muitas ações de aprendizado não formal, são desenvolvidas nas escolas, ou seja, é importante a integração entre o formal e não formal, uma vez que juntos contribuem para uma relação estreita entre os direitos humanos e a educação.

Palhares (2008a, 2008b, 2014) Torres & Palhares (2008) apontam a educação não escolar enquanto complemento e ou suplemento da educação formal.

Portanto, a educação formal, não formal e a informal devem ser protagonistas na ação educativa, pois elas estão relacionadas orgânica ou funcionalmente, nesta óptica. Trilla (2008) sugere que:

> as instituições educacionais formais deveriam incrementar o uso dos recursos não-formais e informacionais que estão à sua disposição. Em sentido inverso, também as instâncias formais teriam de prestar seu apoio para o desempenho de outras funções educacionais, culturais e que deveriam adequar-se plataformas que permitissem e promovessem a coordenação entre instâncias educacionais formais, não-formais e, quando fosse o caso, informais de modo a otimizar a complementaridade já comentada e evitar duplicidades desnecessárias. (Trilha, 2008, pp. 51-52).

Embora, tenha sido identificada no século XVIII, é no final dos anos de 1960, que os estudiosos Coombs e Ahmed, apresentam esse conceito na literatura pedagógica, através da obra *The world educational crisis* publicada em 1968, segundo esses autores, a educação não formal

está ligada à toda atividade organizada, sistemática, educativa realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos quanto infantis.

No Brasil, segundo Gohn (2010) o uso do termo se disseminou a partir do ano 2000, por Organizações sem fins lucrativos (ONGs), entidades como Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Itaú Cultural, Programas Educativos e outros passaram a utilizá-lo no campo da atuação junto às comunidades variadas, principalmente associadas à promoção da cidadania, inclusão social.

Palhares (2009) confirma que "nos anos 2000 tem-se assistido à (re) descoberta da educação não formal (e da educação informal), em grande medida pela sua colagem à retórica inerente ao paradigma da aprendizagem ao longo da vida." (Palhares, 2009, p.59).

A educação não formal ocorre em ambientes e em contextos que são construídos coletivamente, seguindo diretrizes de dados grupos, onde a participação dos indivíduos usualmente ocorre de forma facultativa. No entanto, poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um, em seu processo de experiência e socialização, de pertencimentos adquiridos pelo ato da escolha em dados processos ou ações coletivas.

Por conseguinte, na educação não formal há uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. (Gohn, 2010, p.18).

De acordo com o exposto, pode-se inferir que a educação não formal tem como objetivo a formação para a cidadania, através da transmissão de informação e formação política e sociocultural, auxiliando na construção da identidade coletiva contribuindo para a formação do "acervo sociocultural político" (Gohn, 2010, p.36), ou seja, o capital social do grupo.

Teoricamente a educação não formal surgiu no contexto de mudanças da realidade educacional, onde se produziu alguns discursos pedagógicos de viés ideológico, sendo apontada como uma "*panacéia da educação*" (Trilla, 2008, p.23).

Dentre os discursos que mais influenciou para a popularidade e aceitação da educação não formal em detrimento da educação formal, tem-se o discurso reformista da crise da educação sugerindo algumas propostas gerais para a educação no mundo e seu estado real. Soma-se também a*s* críticas radicais à instituição escolar, chegando a propor a desistitucionalisação da ação educativa, e o descrédito da escola, segundo Trilla (2008, p.24):

> a exposição de suas supostas mazelas e incapacidades, a consequente perda de confiança em suas possibilidades, os rótulos que foram pregados (aparelho ideológico do Estado) e os insultos que levaram alguns despejaram sobre ela, levaram alguns a pensar

> que a ação educativa seria salva, e reabilitada simplesmente afastando-se dessa instituição.

Neste cenário emerge o conceito de educação permanente, como primeiro recurso terminológico de que a literatura pedagógica se utilizou para legitimar novos meios e recursos educacionais não escolares.

Palhares (2009) afirma que:

> tomando a noção de educação permanente como fulcral na construção da cidade educativa, a perspectiva da educação que então emerge sustenta uma visão do ser humano como ser inacabado, cuja realização se concretizaria pela aprendizagem constante, ao longo da vida, independentemente da idade, e no decurso das múltiplas e diversas experiências de vida das pessoas. (Palhares, 2009, p.60).

Pode-se afirmar que a educação permanente reforça o contexto teórico, haja vista chamar para junto de si, outros conceitos que contribuem com a mesma ideia, tais como, educação de adultos, educação ao longo da vida, formação contínua, contribuindo para a ampliação do universo da ação educativa.

De acordo Trilla (2008), existem outros conceitos ou lemas que também guardam certa familiaridade no discurso pedagógico, ainda com significados distintos, também cumprem a função de salientar a amplitude do universo educacional e a necessidade de abordagens holísticas e integradoras para as políticas educacionais: "sociedade educativa", ou "sociedade da aprendizagem", "sistema formativo integrado", "cidade educadora".

Portanto, educação não formal tem seu surgimento associado à incapacidade da escola em cumprir às expectativas da modernidade, para Palhares (2008b, 2008c) a progressiva visibilização das vertentes não-formais se devesse em grande medida, a uma radicalização da ideia da crise de escola, sustentada por diversos ângulos de análise e legitimada nos mais variados quadros da de experiência social.

No entanto, Afonso (*apud* Palhares 2008, 115) chama a atenção que a revalorização da educação não formal e informal só em parte pode ser atribuída à crise da escola, pois, segundo ele:

> outros lugares e processos de educação não-escolar emergentes, como, por exemplo, o ciberespaço e as dinâmicas relacionadas com a matriz político-ideológica da sociedade cognitiva (ou sociedade do conhecimento, da informação, ou da aprendizagem, entre outras expressões análogas), apesar de não explicáveis pela crise da escola, poderão, efetivamente vir a acentuar e aprofundar a crise dessa mesma escola, sobretudo se forem ocupados e controlados por interesses dominantes a nível nacional e global. (Afonso *apud* Palhares, 2008a).

A educação não formal, não surgiu de forma espontânea e sim em decorrência de fatores sociais, econômicos e tecnológicos que, por um lado, geram novas necessidades educacionais e,

por outro, suscitam inéditas possibilidades pedagógicas não escolares que buscam satisfazer essas necessidades.

Ao corroborar com o posicionamento de Afonso (*apud* Palhares 2008a), Trilla (2008, p.19) destaca alguns fatores que implicaram real expansão e fixação da educação não formal, tais como:

> a) o crescente aumento da demanda de educação devido a incorporação de setores sociais historicamente excluídos dos sistemas educacionais convencionais tais como adultos, mulheres, minorias étnicas; b) a alterações no mundo do trabalho que exigem a operacionalização de novas formas de capacitação profissional (reciclagem e formação continuada, recolocação profissional etc.); c) o aumento do tempo livre, e a consequente necessidade de desenvolver acções educativas que se transformem em marcos de atuação e/ou em objetivos; d) mudanças na estrutura familiar e em outros aspectos da vida cotidiana, urbanísticos etc. demandando novas instituições e meios educacionais que possam assumir determinadas funções educativas antes exercidas, de maneira informal pela família; e) a presença constante de meios de comunicação de massa na vida social; desenvolvimento e utilização de novas tecnologias, que permitem conceber processos de formação e aprendizagem à margem dos sistemas presenciais da escolaridade convencional; f) o crescente demanda social para a necessidade de implementar acções educativas em setores da população em conflito, socioeconomicamente marginalizados, deficientes etc, seja como aspiração de avanço na justiça social e no Estado de bem-estar, seja buscando a pura funcionalidade do controle social.

Esses e outros fatores constituem o caldo de cultura da proliferação de novos espaços educacionais, não se restringindo a ação educativa ao espaço escolar.

Assim, as escolas primárias emergem no final do Século XX, que, segundo Foucambert (1994) tratou-se de um projeto industrial e político da burguesia que necessitava que produtores e cidadãos fossem alfabetizados, assim, é possível entender quando Trilla (2008, p.17) afirma que a "escola é uma instituição histórica, não existe desde sempre nem nada garante a sua perenidade".

E, Palhares (2008) chama a atenção para a desistitucionalisação da escola e a tendência para o crescimento e diversificação das possibilidades educativas, onde tal situação é provocada pela lógica de "*quase-mercado* em educação"[50].

É explicável a escola ser por muitos, apontada como o "bode expiatório" (Gadotti, 2005) das crises econômicas e da falta de emprego e que há um crescente sentimento de anti-escola. No entanto, o autor defende a escola pública e a complementaridade entre o sistema formal e a grande variedade de ofertas de educação não formal, inclusive como empoderamento da educação formal, reforçando modos alternativos de aprendizagem.

O que explica, em parte, as reconfigurações históricas do campo educativo, os quais, segundo Palhares (2008c) nem sempre se apresentam de forma clara e às vezes chegam até a serem contraditórios:

[50] Ranson (*apud* Afonso 1999, p. 144) esclarece que, o mercado em educação não é o mercado clássico da concorrência perfeita, mas um mercado cuidadosamente regulado e com controles rígidos.

> ora se insiste na importância da educação e formação ao longo da vida, muito embora se persista na utilização da "forma escolar" para se reconhecer percursos e aprendizagens múltiplas; ora se denunciam as fragilidades da educação escolar e a sua eventual incapacidade para corresponder às expectativas da sociedade actual. (Palhares, 2008c, p.3)

Não se pode negar as limitações da escola frente os desafios que são cotidianamente postos pelas rápidas transformações que a sociedade sofre, dentre eles, pode-se apontar a formação de leitores.

O conceito de leitura não se limitar em decodificar signos linguísticos, a leitura na atualidade, na chamada sociedade da informação tecnológica exige a compreensão de mundo e suas múltiplas linguagens, seja ela, linguagem oral, escrita, gestual, interativa, requeridas no atual formato de sociedade, fazendo-se imprescindível a habilidade de ler, por ser através dela que se obtém melhoria da condição social, por meio da observação, analise e do entendimento de mundo para o exercício da participação cidadã.

Para Stocker (2011) cabe a escola a responsabilidade da preparação de leitores proficientes. Porém, não é somente a escola que deve estar comprometida com esta obrigação, tampouco faz sentido responsabilizá-la pelo insucesso na formação de leitores.

Visto que as práticas de letramento não se limitam ao ambiente escolar, estão presentes no cotidiano, independente do ambiente, da circunstância, ela permeia todos os momentos da vida, assim é preciso compreender o letramento como prático social, na qual se constrói a identidade (Mollica, 2007).

Conforme defendido por Palhares (2014) educação não é só um ato intrinsecamente cultural, mas é também um processo de imersão nas dimensões expressivas da cultura e de construção de afinidades/disposições culturais múltiplas.

Na linha do exposto, este estudo no que se refere ao Plano brasileiro se apresenta na perspectiva da educação não formal, haja vista, seu caráter universal, no que diz respeito em abranger, envolver todos os seres humanos, independente da classe social, idade, sexo, religião e etnia (Gohn, 2010).

Em suma, ainda de acordo a autora, a educação não formal é portanto um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político enquanto formação do indivíduo para a interação em sociedade, assim essa educação indica um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e de produção de saberes, que envolve as organizações, as atividades, meios e as formas variadas, bem como uma multiplicidade de programas e de projetos sociais.

Ademais, este estudo concorda com o posicionamento de Foucambert (1994) quando afirma que a responsabilidade pública por uma política de leitura deve ser exercida pelas coletividades locais; isto coordenaria, num duplo movimento de descentralização e autogestão, todos os autores e todos os locais, bem como avançaria rumo à criação das condições sociais que garantam o direito à leitura para toda a sociedade.

Para Stocker (2011, p.33):

> a leitura pode ser vista como uma questão pública, um direito de todo cidadão. Como um componente importante de um ato social, é uma ação que em princípio, visa ao benefício de todos, e nesse caso é dever do Estado garantir que todos possam usufruir da leitura e da escrita, como um benefício comunitário, direcionado para a informação, a comunicação e a educação da sociedade.

Corroborando com os autores urge uma mobilização da sociedade na exigência de ações de formação de leitores, embora seja visível, se tratar de uma tarefa desafiadora.

Potencializar e usufruir o que há de melhor na educação formal e na educação não formal para que se obtenha o acesso mais amplo e justo a uma educação da maior qualidade possível, a fim de reconduzir para a "importância da relação do sujeito com o mundo que o rodeia" (Freire, 2002, p.40) e a partir daí, possibilitar o compartilhamento das experiências sociais desenvolvendo assim a consciência de que a "transformação social é possível" (Freire, 2002, p.19).

Não há como falar de formação de leitores, sem falar de cidadania, autonomia, desenvolvimento da consciência crítica[51] e em transformação social, visto que a leitura é um processo de construção de sentidos, numa abordagem dialógica e contextualizada, que proporciona ao leitor um capital cultural superior aos não leitores.

As primeiras tentativas em tratar da leitura no Brasil na perspetiva política, ocorreram no Estado Novo (1930-1945) na concepção de uma política cultural para o livro, através da criação do Instituto Nacional do Livro por meio do Decreto-Lei n. 93, de 21 de dezembro de 1937, no qual o Deputado Gustavo Capanema faz a seguinte exposição de motivos:

> Sr. Presidente – O livro é, sem dúvida, a mais poderosa creação do engenho humano. A influência que ele exerce, sob todos os pontos de vista, não tem contraste. O livro não é só companheiro amigo, que instrue, que diverte, que consola. É ainda e sobretudo o grande semeador, que, pelos séculos afora, vem transformando a face da terra. Encontraremos sempre um livro no fundo de todas as revoluções. É, portanto, dever do Estado proteger o livro, não só promovendo e facilitando a sua produção e divulgação, mas ainda vigilando no sentido de que ele seja, não o instrumento do mal, mas sempre o inspirador dos grandes sentimentos e das nobres causas humanas. Para tais objetivos, seria conveniente a creação do Instituto Nacional do Livro. Submeto á elevada consideração de V. Ex. um projeto de decreto-lei, dispondo sobre a matéria.
> Reitero-lhes os meus protestos de respeitosa estima. – Gustavo Capanema. (Brasil, 1937).

[51] Aqui entendida como o processo permanente de ver e rever a realidade, ler e reler o mundo.

Portanto, a criação do INL é a primeira ação institucionalizada pelo Estado voltada diretamente para a formação de uma sociedade leitora, embora não esteja evidente o termo. No entanto, subentende-se tal intento a partir das finalidades de criação do Instituto Nacional do Livro, que segundo Carvalho (2012, p.545) consistia em: organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, e suas respectivas revisões e edições; editar as obras raras e ou preciosas de interesse nacional; promover a edição de livros e facilitar a importação de obras estrangeiras; e por fim incentivar a organização e auxiliar na manutenção de bibliotecas públicas em todo o país.

Não obstante, é valido destacar que a criação do INL pretendia alcançar tanto o aspecto educativo, quanto a formação da identidade nacional, que conforme Carvalho (2012, p.557), buscava "influir na determinação das diretrizes da educação e do ensino públicos brasileiros".

Hoje o discurso de transformar o Brasil numa nação de leitores se embasa no discurso da "tomada de consciência da necessidade de incentivo ao aumento de espaços de discussão de questões relativas à leitura e a escrita, fruto da conjugação de esforços públicos e privados" (Proler, 2010, p.15).

Infere-se, portanto que a discussão saiu do bojo do Estado para alcançar outros atores nas mais diferentes representações, ambientes e tendo os mais variados interesses no processo de construção de um país leitor a partir de um projeto de políticas públicas inclusiva, que, conforme Castrillon (2009, p.25) importantes setores da sociedade civil – professores, editores, bibliotecários, escritores – têm interesse em incentivar a leitura através da democratização do acesso à cultura escrita associando a leitura a aspirações ligadas ao desenvolvimento econômico, aos direitos humanos e à cultura da paz, reforçando assim o valor da leitura nas agendas dos governos.

1.1 Políticas Públicas de Leitura

A história da leitura fundamenta-se na história da possibilidade de ler. Assim, a leitura se consolidou como prática, nos seus variados sentidos. Enquanto produto da escola é o passaporte para o indivíduo poder ingressar e participar na sociedade. Ela começou a ser valorizada como ideia, por distinguir o homem alfabetizado e "culto" do analfabeto "inculto".

Portanto, a ideia, o ideal e a representação da leitura se concretizam como uma prática, a qual exerce-se de forma individual, mas que resulta da compreensão que a sociedade elabora para as classes e as pessoas que a compõem. Nesta perspectiva, nas Ciências Sociais, a sociedade é vista como um conjunto de indivíduos de todas as idades e ambos os sexos, que estão permanentemente associados e equipados de padrões culturais comuns, próprios para garantir a continuidade do todo.

Tal distinção entre as pessoas faz com que a vida em sociedade seja bastante complexa e cheia de conflitos por envolver variados tipos de interesses (Fernandes, 2012), os quais contribuem para impulsionar mudanças na sociedade, porém para que essas mudanças ocorram de forma aparentemente equilibrada é necessária à mediação da política, através do poder público nas elaborações e execuções das políticas públicas.

Por ser fundamental para a compreensão do nosso objeto de estudo, neste ponto do trabalho apresentamos alguns elementos da discussão em torno do conceito de políticas públicas.

O termo remonta segundo Pereira (1999, p.8) os anos 40 e 50 nos EUA, após a Segunda Guerra Mundial e surgem com a preocupação da ocorrência de reversão do crescimento econômico, uma vez que a economia de guerra estava sendo desmontada, o que propiciou o aumento da intervenção do Estado, uma vez que a forma como o livre comércio era praticado, até então, com base na liberdade de negociação, propagado pelo liberalismo não trouxe os benefícios almejados pela humanidade, tais como, a paz, a prosperidade tampouco o bem-estar.

Assim as políticas públicas nesse período se caracterizaram de acordo Souza (2006, p.20) pela "adoção de políticas restritivas de gasto, que passaram a dominar a agenda da maioria dos países, em especial os em desenvolvimento. A partir dessas políticas, o desenho e a execução de políticas públicas, tanto as econômicas como as sociais, ganharam maior visibilidade".

Tal entendimento se prolongou por todo o mundo capitalista, levando muitos países a mudarem suas políticas econômicas para um formato centrado na ideia do pleno emprego.

Muitos dos Estados desses países começaram a aumentar o volume de suas intervenções e seu caráter regulador, nos mais variados aspectos, econômicos e sociais da vida coletiva.

Como demos conta no primeiro capítulo deste trabalho, a natureza e o papel do Estado foram-se alterando ao longo das décadas do século passado. Esse tipo de política durou trinta anos, chegando a ser chamado de "Os Trinta Anos Gloriosos".[52]

[52] Período compreendido entre os anos de 1945-1975, onde foram firmados pactos entre "capital e trabalho". A reconciliação desses interesses opostos foi sustentada pelas políticas econômicas que visavam crescimento, pleno emprego e pelas instituições do "*welfare state".*

A partir daí dá-se início às ofertas de serviços de natureza social, iniciando assim as políticas de Bem Estar-Social, ou seja, ações públicas que engloba os bens e serviços que incidem de forma positiva na qualidade de vida das pessoas tais como, um emprego digno, recursos econômicos para satisfazer as necessidades, um lar para viver, acesso à educação e a saúde, tempo para o lazer.

No início dos anos oitenta, o cenário político e econômico começa a se modificar, e a política de Bem Estar é duramente questionada e atacada pelos ideólogos do neoliberalismo[53].

As propostas neoliberais provocam a reação de vários sectores da sociedade, tais como partidos políticos de oposição, sindicatos e outros segmentos da sociedade civil apontando suas necessidades sociais e exigindo do Estado que as atendessem. Tais reações forçaram o Estado a rever seus interesses e ações, os quais resultam em algumas mudanças sociais (Fernandes, 2012).

Para muitos segmentos da sociedade, o estado verdadeiramente democrático passa a ser visto, não apenas como aquele que inclui mecanismos clássicos de representação (direito de votar e ser votado; participação igualitária de classes, categorias e interesses), mas também aquele que revela uma certa capacidade de resposta às demandas da sociedade.

Este argumento, se tomado conjuntamente com as observações anteriores, mostra que o crescimento da presença das políticas públicas na vida cotidiana, não se dá simplesmente pela ampliação da ação do Estado, mas também pelas exigências que lhe são colocadas pela sociedade (Di Giovanni, 2011). As políticas públicas não são implementadas simplesmente pela boa vontade da ação do Estado, mas, sobretudo pelas exigências que são colocadas pela sociedade, especialmente dos grupos organizados. (Fernandes, 2012)

Essas demandas sociais foram se cristalizando e se fortalecendo ao ponto de serem institucionalizadas, com pautas de conduta política, regras e padrões que modificaram os processos decisórios tradicionais, dando origem a essa forma nova, contemporânea, mais partilhada de exercício do poder. Esta nova forma é, em muitos casos, materializada na construção de uma agenda política, entendida aqui como sendo um conjunto de questões e políticas estabelecidas por grupos ideológicos ou políticos (Di Giovanni, 2011). As políticas que fazem parte da agenda são tomadas tendo como referência o posicionamento dos seus representantes e das instituições frente ás diversas opções de resolução que essas questões vigentes admitem teórica, política ou materialmente. A vigência dessas questões, quer dizer, sua presença permanente na agenda, revela

[53] O *neoliberalismo*, por muitos teóricos entendido como uma nova roupagem do *liberalismo,* consiste na defesa da liberdade política e econômica e defende que o Estado só deve intervir nas áreas onde não surja a iniciativa privada. Tem como característica a busca constante do lucro individual, através da diminuição do poder público.

a existência de tensões sociais, de conflitos não resolvidos e de atores mobilizados em torno da busca de soluções que expressem seus interesses particulares e valores (Oszlak, 1997).

Existe a necessidade de uma agenda política construída com outros atores sociais integrantes da sociedade civil, que segundo Teixeira (2002) ao elaborar uma política pública é necessário definir quem decide o quê, quando, com quais consequências e para quem. São definições relacionadas com a natureza do regime político em que se vive, com o grau de organização da sociedade civil e com a cultura política vigente, assim, "é preciso considerar a quem se destinam os resultados ou benefícios, e se o seu processo de elaboração é submetido ao debate público" (Teixeira, 2002, p. 02).

As políticas públicas podem ser entendidas por intervenções do poder público, sejam eles da esfera federal, estadual e municipal para atender as exigências da sociedade. Assim, podemos afirmar que as políticas públicas descrevem o conjunto de ações desencadeadas pelo Estado com vistas ao bem coletivo, ou de um grupo específico. E, essas políticas podem ser desenvolvidas em parcerias com organizações não governamentais e com a iniciativa privada.

Existe a participação de entidades privadas na definição de programas de ação do governo, visando coordenar os meios à disposição do Estado para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados (Bucci, 2002), embora seja na maioria das vezes de competência do Estado propor ações preventivas diante de situações de risco à sociedade por meio das chamadas políticas públicas.

Assim, as políticas públicas são as diretrizes, os princípios norteadores de ação do poder público, isso é as políticas públicas são, portanto, as regras e os procedimentos indispensáveis nas relações entre poder público e sociedade civil. Ou seja, as regras estão no centro da definição de políticas públicas (Teixeira, 2002).

A concepção de políticas públicas em Portugal é normalmente empregada como no Brasil, segundo Silva *et al.* (2009) "de iniciativa governamental".

Para Di Giovanni (2009) a política pública é vista como uma forma contemporânea de exercício de poder nas sociedades democráticas e que resulta numa interação entre Estado e sociedade.

Tal interação é entendida aqui num sentido amplo, que inclui as relações sociais travadas no campo da economia, originárias de um processo histórico, no interior do qual se constituiu uma forma específica de exercício do poder político nas sociedades democráticas contemporâneas.

Portanto, as políticas públicas refletem desde seu processo de elaboração, implantação e resultados as concepções, os valores e o ponto de vista do seu gestor e em parte da sociedade.

Corroborando com Teixeira (2002); Valles (*apud* Marin, 2008) destacam que "políticas públicas é um conjunto inter-relacionado de decisões e não decisões, que tem como foco uma área determinada de conflito ou tensão social".

A partir do exposto, vislumbra-se que na sociedade existe uma diversidade de interesses e de visões que necessitam serem debatidas, colocadas entre os atores sociais com o objetivo de entrarem em um acordo, num consenso mínimo.

Rua (1997) chama à atenção da necessidade de distinção entre política pública e decisão política, para a autora:

> uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas acções estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. Já uma decisão política corresponde a uma escolha dentre um leque de alternativas, conforme a hierarquia das preferências dos atores envolvidos, expressando em maior ou menor grau – uma certa adequação entre os fins pretendidos e os meios disponíveis. (Rua, 1997, p.1).

Posto desta forma pode-se conceber que o conceito de políticas públicas está em constante desenvolvimento, e relacionado com as transformações históricas nas relações entre o Estado e a Sociedade à proporção que a realidade está inserida num processo constante de transformações históricas nas relações entre Estado e sociedade.

Assim surge a necessidade de harmonização através da regulação de conflitos entre os mais variados setores da sociedade, conforme esclarece Teixeira (2002),

> os objetivos das políticas públicas têm como referência valorativa e exprimem as opções e visões de mundo daqueles que controlam o poder, mesmo que, para a sua legitimação, necessitem contemplar certos interesses de segmentos sociais dominados, dependendo assim da sua capacidade de organização e negociação (Teixeira, 2002, p.3).

No entanto, para que esses objetivos sejam alcançados, as políticas públicas dependem de um conjunto de decisões e ações relativas a alocação de valores socialmente aceitáveis, envolvendo decisões com ações estrategicamente selecionadas.

Com isso, a implementação de políticas públicas, exigir atenção em especial, pois é através dela que é possível o sucesso ou o fracasso de um programa ou projeto de políticas públicas, haja vista as variações da implementação de programas governamentais serem vistas conforme destacam Silva & Melo (2000), como uma das dimensões cruciais – senão a variável central – para a explicação do insucesso dos governos em atingir os objetivos estabelecidos no desenho das políticas públicas (Silva; Melo 2000, p.3).

Desta forma corresponde à execução de atividades, as quais permitem que ações sejam realizadas com vista à obtenção de metas definidas no processo de formulação das políticas públicas, muitas vezes influenciadas pela própria população.

Ainda de acordo como Silva e Melo (2000) a implementação de políticas públicas são complexas uma vez que uma política pública deve ser vista como engenharia social.

Somando às visões de implementação, há ainda de se levar em consideração as disputas de interesses na estruturação e desenvolvimento de políticas públicas, tais conflitos de interesse dos gestores nem sempre correspondem aos interesses de grupos sociais, mas também de especuladores. O quadro conceitual "ciclo de políticas" proposto por Ball & Bowe (1992) para a análise das políticas educativas é fundamental para compreender o nosso objeto de estudo. Como refere Mainardes (2006) aqueles autores inicialmente "tentaram caracterizar tentaram caracterizar o processo político, introduzindo a noção de um ciclo contínuo constituído por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso". Entretanto, ainda de acordo com Mainardes (2006):

> logo em seguida, porém, Stephen Ball e Richard Bowe romperam com essa formulação inicial porque a linguagem utilizada apresentava uma certa rigidez que eles não desejavam empregar para delinear o ciclo de políticas. Para eles, há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político e aquelas três facetas ou arenas se apresentavam como conceitos restritos, opondo-se ao modo pelo qual eles queriam representar o processo político. No livro *Reforming education and changing schools*, publicado em 1992, Bowe & Ball apresentaram uma versão mais refinada do ciclo de políticas. Nesse livro, eles rejeitam os modelos de política educacional que separam as fases de formulação e implementação porque eles ignoram as disputas e os embates sobre a política e reforçam a racionalidade do processo de gestão. (Mainardes, 2006, p. 49-50)

Esta proposta de Ball e Bowe (1992) envolve uma produção ininterrupta contendo cinco contextos: *o Contexto de influência, o Contexto da Produção de Texto,* o *Contexto da Prática*, *o Contexto dos Resultados* e por fim *o Contexto da Estratégia Política. Tais contextos se* interligam, sem possuírem dimensão temporal, sequencial e não são fases lineares, que conforme, Vilarinho (2010, p.30),

> esta abordagem do ciclo de políticas não só rompe com a linearidade de outros modelos de análise de políticas, como abre a possibilidade da compreensão da complexidade da política investigada, da pluralidade e do carácter dialéctico do processo político, dos interesses e sentidos dados pelos diferentes actores. Por outro lado, permite restituir sentidos das interacções dos contextos macro e micro na análise das políticas educativas.

Contudo, de acordo os objetivos deste estudo destacamos em particular o Contexto de Influência e o Contexto das Práticas, uma vez que o foco de análise de políticas recai sobre a

formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais do contexto da prática fazem para associar os textos da política à prática.

O primeiro o *contexto de influência* onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo.

Este é o contexto onde os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. O discurso em sua fase de formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social. Além disso, há um conjunto de arenas públicas mais formais, tais como comissões e grupos representativos, que podem ser lugares de articulação de influência.

De acordo com Ball e Bowe (1992), no Contexto da Prática a política está sujeita à interpretação e recriação é onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original, que segundo, Borborema (2008, p.57) este contexto merece especial atenção, pois é para ele que as políticas são endereçadas, sendo reinterpretadas e recriadas.

Para estes autores, o ponto chave é que as políticas não são simplesmente "implementadas" dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem "recriadas" (Mainardes, 2006, p.51-53).

A proposta teórica de Ball e Bowe chama atenção para a funcionalidade das autoridades governamentais e demais profissionais enquanto agentes responsáveis pela interpretação e implementação das políticas de educação, assim as influências internacionais podem ser melhor entendidas a partir de uma análise mais criteriosa a respeito da formulação de políticas nacionais, levando em consideração as influências globais e internacionais, tal análise pode ser encontrada nos escritos de Ball (1998), que conforme descrito por Mainardes (2006):

> a disseminação de influências internacionais pode ser entendida, pelo menos, de duas maneiras. A primeira e mais direta é o fluxo de ideias por meio de redes políticas e sociais que envolvem (a) a circulação internacional de ideias (Popkewitz, apud Ball, 1998[a]), (b) o processo de "empréstimo de políticas" (Halpin&Troyna, apud Ball 1998[a]) e (c) os grupos e indivíduos que "vendem" suas soluções no mercado político e acadêmico por meio de periódicos, livros, conferências e "*performances*" de acadêmicos que viajam para vários lugares para expor suas ideias etc. A segunda refere-se ao patrocínio e, em alguns aspectos, à imposição de algumas "soluções" oferecidas e recomendadas por agências multilaterais (World Bank e outras). O World Bank é particularmente importante

> uma vez que as intenções do banco só podem ser entendidas como uma instância ideológica de promoção de um sistema mundial integrado com as linhas de mercado (Jones, apud Ball, 1998ª). Ao lado do World Bank, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI) podem ser considerados agências que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais. (Mainardes, 2006, p. 51-52).

É válido observar, de acordo com o exposto, que estas influências sofrem através dos Estados-nação um constante processo de recontextualização e reinterpretação, buscando desta forma realizar uma comunhão entre o global e o local, "redesenhando a ideia original com novas significações" (Borborema, 2008, p.56).

Considerando que a globalização seja passiva de reinterpretação, a mesma, exerce importante função enquanto meio transmissor de políticas, que serão reconstituídas de acordo com os contextos de cada nação. Lembrando que, as semelhanças dos nomes e objetivos dos planos de promoção à leitura desenvolvida no Brasil – PNLL e em Portugal – PNL, Lima (2011) irá questionar:

> mas, por outro lado, como seria possível, hoje, estudar as políticas educacionais de um país, região ou estado, ou mesmo município, sem considerar a influência de orientações políticas de circulação internacional, os grandes consensos estabelecidos, o senso comum educacional e os conceitos da moda, quase universalmente disseminados, a doxa promovida e partilhada através dos grandes meios de comunicação social? (Lima, 2011, p. 5).

Ora, ao considerar que embora o Brasil não pertença geograficamente ao mesmo continente que Portugal, tampouco, não pertença à União Europeia há exigências que independe da vontade do Estado, pois ainda segundo Lima (2011, p.2) a centralidade de organizações como OCDE, UNESCO, União Europeia e o Banco Mundial, a par da influência exercida por poderosos *think tanks*à escala global, remeteu o Estado-nação e aos seus respectivos governos para uma postura nova e também complexa, pois tem como objetivo determinar adesão política, tanto de subordinação econômica quanto institucional aos Estados e governos democráticos para integrarem às dinâmicas transnacionais e supranacionais que os convencem, por vezes até através de tratados, convênios e acordos, à adoção de medidas de política educacional.

Embora, não se possa afirmar que na perspectiva das políticas públicas a existência de uma agenda internacional que aponta quais os programas os Estados devem priorizar, esses programas são muitas vezes influenciados por organizações ou instituições que atuam no campo dos grupos de interesse, produzindo e difundindo conhecimentos e assuntos estratégicos com vistas a provocar transformações sociais, políticas, culturais e econômicos.

Um exemplo já referido anteriormente neste trabalho, é o caso do Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA), que, é de responsabilidade da Organização para a Cooperação e

Desenvolvimento Econômico (OCDE) exerce "influência nos processos de decisão política dos vários países, embora em distintos graus de intensidade" Afonso & Costa (2009), tal intensidade reflete os efeitos da globalização nas políticas educacionais, esses efeitos vão permitir que cada país interprete as orientações estabelecidas por estes organismos internacionais, que Teodoro (2002) denomina de *globalização baixa intensidade.*

Ainda de acordo os mesmos autores a evocação dos resultados do Programa, como modo de legitimação da decisão política, estrutura-se em torno de diferentes políticas educativas: o reajustamento do quadro de habilitações para a docência; as alterações das condições de acesso aos cursos de formação de professores do 1º ciclo; os programas de Formação de Professores; a formação contínua e a alteração do grupo de docência para o ensino da Matemática, no 2º ciclo, bem como as novas regras de acesso e progressão à carreira; a implementação do Plano de Ação para a Matemática, do Plano Nacional de Leitura e do Novo modelo de Avaliação do Desempenho Docente; a redimensionação das cargas horárias e as mudanças na organização curricular; o prolongamento do horário das escolas do 1º CEB, onde se insere o conceito de Escola a Tempo Inteiro; a iniciativa "e – escolinha"; o alargamento da ação social escolar; o relançamento dos Territórios Educativos e a revalorização dos edifícios escolares. (Afonso & Costa, 2009, p. 09).

As políticas públicas de leitura nos últimos anos têm também ocupado espaço em muitos países ibero-americanos, uma vez que a leitura é muito importante para a construção da cidadania, sendo impossível a consolidação de uma sociedade mais justa e igualitária sem que a população saiba ler e tenha hábitos de leitura. Neste cenário, o livro aparece como forma básica, mas, não única, de expressão da identidade dos povos, da acumulação de uma parte significativa dos conhecimentos e das experiências dos povos, da sociedade, enfim da humanidade.

Santos (2012, p.321) diz que, no Brasil, as políticas públicas relacionadas com o livro e com a leitura possuem uma história longa. Desde a década de 1930 há instituições e/ou programas voltadas a esse assunto. Programas e políticas que sempre tiveram seus autos e baixos e pouca participação da sociedade de uma maneira mais ampla. Desta forma, surgem as políticas públicas de leitura, que se revelam de acordo com os interesses dos grupos, os perfis e as representações da própria leitura que o gestor tem dela, bem como o momento histórico. Nesta perspectiva Soares (*apud* Cintra, 2008) afirma que:

> contudo, continuamos a constatar a ausência de uma verdadeira política de leitura [...] sabemos que desenvolver acções num determinado campo constitui numa política para este campo. Assim, quando as acções são desarticuladas, como é o caso das políticas de leitura, também são uma política. Isto quer dizer que tal forma de conduzir uma

> política, de maneira desarticulada, isolada, caracteriza também um ato político: o de não formação de leitores (Soares *apud* Cintra, 2008, p.4).

De acordo o exposto, entendemos, portanto que um programa de leitura que parte do princípio de que a leitura é uma prática social deve ser planejada, levando em consideração todas as variáveis incluindo a diversidade cultural do país, a dimensão territorial bem como a necessidade de envolver todos os grupos sociais, em destaque os menos privilegiados. Deve ainda utilizar de indicadores de desenvolvimento para a partir do delineamento do perfil de usuário poder traçar as estratégias que alcance o maior número de beneficiários.

Ao Estado compete a principal função de tornar acessível o livro, seja nas salas de aula, nas bibliotecas públicas, nos mais diferentes ambientes, estimulando todas as iniciativas voltadas para despertar o interesse pela leitura, ensinando as pessoas – independentemente da sua condição social, etnia, idade, credo religioso, sexo – como utilizar os livros para as mais diferentes possibilidades de fruição e aproveitamento.

No mundo globalizado, saber ler é uma exigência das sociedades competitivas. Há, contudo, uma importante diferença entre saber ler e a prática efetiva da leitura: onde a primeira trata da habilidade de leitura como uma necessidade pragmática para a vida em coletividade e permite a realização inclusive de atividades básicas, como identificar uma linha de ônibus, ler anúncios, entre outras ações, enquanto que a segunda, a prática da leitura é importante instrumento para o exercício da cidadania e para a participação social. Neste aspecto, Maia (2008) atesta que:

> a concepção de livro e de literatura que nós temos é reforçada quando consideramos o papel da escrita nas sociedades modernas, ou seja, a partir do século XV, com o advento da burguesia, o crescimento das cidades, a organização dos estados nacionais e a invenção da imprensa. Passa a ser relevante então percebermos que a importância do livro deve ser historicizada e a escrita precisa ser desmistificada, tendo o seu valor relativizado de acordo com o seu uso – ou não – pelas variadas culturas. (Maia, 2008, p. 01).

Acrescenta–se que se o indivíduo não incorpora a prática de leitura, não desenvolve de forma satisfatória as habilidades necessárias ao uso do conhecimento para poder entender, compreender e apreender, pois não basta apenas o decifrar de signos, algo que não é suficiente para a efetiva participação cidadã.

Segundo Jesus (2007),

> [...] a liberdade, a prosperidade e o desenvolvimento da sociedade e dos indivíduos são valores humanos fundamentais e só podem ser alcançados quando todos os cidadãos estiverem informados para exercerem seus direitos democráticos e assim desempenharem um papel ativo na sociedade (JESUS, 2007, p. 01).

Por isso é frequente a realização de encontros, simpósios, congressos dentre outros eventos que reúnem profissionais da educação para discutir o tema com apoio de empresas e entidades, mas devido a formação da sociedade brasileira, essas ações ainda apresentam-se de forma ainda muito incipiente para resolver o problema da falta de leitura no Brasil.

Assim podemos afirmar que a própria dinâmica da sociedade, vai estabelecendo os modelos sociais os quais se deve ter como referência.

Partindo desse princípio, torna-se imperativo, despertar nas pessoas o prazer da leitura, embora, isso não seja tarefa fácil, conquanto alguns acreditem que basta a distribuição de livros, mas, incentivar o hábito de ler perpassa num ato que antecede a leitura, logo, a distribuição de livros é apenas uma das ações de uma política de promoção da leitura que por si só não desperta o prazer da leitura nas pessoas.

Neste aspecto, Alves (2004, p.148) afirma que a promoção da leitura enquanto compromisso político, visando à formação cidadã de nossos alunos, ou seja, demonstrar, na prática social, a sua competência alfabética, o que, lhes ampliará as possibilidades de identidade e poder, diante da busca de respostas para resolver as questões que o mundo lhes impõe.

1.1.1 Políticas Públicas de Leitura no Brasil

O Brasil desde que, tornou-se um Estado-nação[54] não conseguiu ultrapassar o problema das altas taxas de analfabetismo da população. Conforme Gadotti (2000):

> a construção e a constituição do Estado Nacional brasileiro, interessava a promoção do acesso dos sujeitos ao documento escrito por vias da leitura e, sobretudo, o combate do analfabetismo crônico existente no país, um problema que ia de encontro com interesse governamental de formação do Estado e, de certa forma, de sua governabilidade. Mais tarde, esse processo foi reforçado pela necessidade de mão-de-obra qualificada. Ao lado dessa configuração, a educação, e nela implícitos o ensino, a práctica de leitura ou mesmo a alfabetização, em suas origens no século, tinha um caráter extremamente elitista, pois, "enraizada na sociedade de classes escravista da Idade Antiga, destinada a uma pequena minoria" (Gadotti, 2000, p. 45).

Séculos de escravidão bastaram para que a negligência na educação fosse característica marcante do jeito brasileiro de governar. Este débito repercutiu na leitura, chegando a ser assunto em 2006 da Revista britânica "*The economist",* que destaca ser uma vergonha nacional o

[54] Recorreremos ao conceito de Estado-nação utilizado por Afonso (2001) como uma organização tendencialmente isomórfica de território, etnia, governo e identidade nacional.

desinteresse do brasileiro pela leitura e atribui ao baixo índice de leitura à precariedade das bibliotecas públicas.

A situação da leitura no Brasil é precária. Grande parte do conhecimento acadêmico da humanidade está nos livros, sejam eles impressos ou não. Na França, cada pessoa lê, em média, 25 livros por ano. No Brasil, a estatística aponta a leitura de pouco mais de um livro por brasileiro. Como destaca Bahia (2004, p.130):

> O péssimo desempenho dos estudantes brasileiros, exposto em diversos relatórios de estudos e sistemas de avaliação, tem aumentado a preocupação de educadores com as dificuldades de acesso aos mecanismos de desenvolvimento do senso crítico, tão necessário na formação de cidadãos conscientes e socialmente ativos.

A questão da leitura tem muito a ver com a vividez cultural, de hábito e vivência. É difícil tornar um adulto não leitor em leitor, mas é muito fácil tornar uma criança em leitora, daí tantas iniciativas voltadas para estimular as crianças e os jovens a esta prática. Atualmente existem discussões imensas sobre a necessidade de estimular o estudante brasileiro ao hábito da leitura, fazendo disso uma meta que envolve destinação de verbas de governos municipal, estadual e federal.

O gosto pela leitura é um hábito que se consolida a partir da prática diária, assim ela deve ser estimulada desde a tenra infância, até tornar-se uma necessidade, "os pais são os principais responsáveis pelo incentivo à leitura e um bom leitor se faz, fundamentalmente, em casa". (Alquéres, 2008, p.11).

Associado à formação cultural do povo brasileiro, as ações de incentivo à leitura também esbarram-se na falta do comprometimento com os resultados pela carência de verbas e também pela descontinuidade das ações, vistas muitas vezes por gestores como que estivessem dando continuidade ao trabalho desenvolvido pelo seu opositor político não atentando assim para os benefícios para a coletividade.

Embora defendida como prioridade na legislação e em programas sociais, a educação no Brasil precisa superar antigos obstáculos, que têm origem nos mesmos fatores econômicos, sociais e políticos que causam nossa profunda desigualdade social (Jambeiro; Borges & Barros, 2006).

A cidadania e a dignidade da pessoa humana aparecem na Constituição Federal como objetivos fundamentais da União bem como o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza, a redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos. Para que esses objetivos sejam efetivamente alcançados, sabe-se que antes de tudo é preciso oferecer educação de qualidade à população. A Educação se coloca, pois, como o maior desafio para que o Brasil consiga

atingir os objetivos constitucionais. E o hábito da leitura permeia inteiramente esta questão (Jambeiro; Borges & Barros, 2006, p.112).

O sistema público de ensino brasileiro tem pautado o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a promoção do livro e da formação de leitores. Embora geralmente o contato inicial com a leitura aconteça no ambiente escolar, é justamente fora dele que se percebe o impacto da precariedade da leitura no Brasil.

Neste aspecto Regis (2009, p. 78), afirma que pedagogicamente falando "ler" é uma das mais importantes competências a serem trabalhadas com os alunos. No entanto "ler" é uma das principais deficiências do estudante brasileiro, pois não basta identificar as palavras, mas fazê-la ter sentido, compreender, interpretar, relacionar e reter o que for mais relevante.

Isso se dá pela própria formação da sociedade brasileira, no seu processo histórico de exclusão de milhares de pessoas da educação básica, onde por muito tempo a educação foi defendida como um privilégio, sendo negada para os mais desfavorecidos. Somando-se a isso Peres e Gonçalves (2009, p.6) chamam atenção que:

> os discursos sobre leitura, a forma e os modos pelos quais vão sendo construídos histórica e socialmente as oscilações entre o que é dado como valor, as disputas de poder, dentre outros aspectos, potencializa vislumbrar como isso se traduz ou não se traduz em projetos e programas para a leitura, formação de leitores e acesso ao livro.

Assim, faz-se muito necessário um conjunto de políticas para propor e assegurar que os jovens e adultos continuem lendo e estudando, garantindo assim, através desta atitude a existência de livros em todas as residências do país, dando maior ênfase, às da população mais pobre. Segundo Cristovam Buarque (2006), para elaborar políticas de distribuição do livro e de estímulo à leitura em um país com a dimensão do Brasil é necessário criatividade e agilidade, para fazer o livro chegar às populações que nunca tiveram acesso a ele. Por sua vez, Jesus (2007) destaca que:

> a implantação de Bibliotecas em comunidades é necessária e urgente, sendo uma das ferramentas fundamentais na batalha para tornar o Brasil uma nação letrada, além de transformar vidas e conquistar resultados surpreendentes (Jesus, 2007, p. 02).

Nos últimos anos foram desenvolvidas políticas públicas de promoção da leitura, a fim de, promover mudanças culturais, com o intuito de melhorar o desempenho dos leitores e a formação de uma sociedade mais crítica, consciente de seus direitos. Algumas iniciativas foram criadas e devem ser apontadas, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 7 – Linha histórica da política do livro e da leitura no Brasil

Ano	Descrição
1937	Criação do Instituto Nacional do Livro [extinto em 1990]
1949	Promulgação da Convenção Interamericana sobre direitos autorais
1968	Criação da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ
1981	Fundação da Associação de Leitura do Brasil – ALB
1984	Lançamento do Programa Nacional de Salas de Leitura [extinto em 1996]
1987	Criação do Instituto Nacional Pró-Leitura [extinto em 1990]
1992	Lançamento do Programa Nacional de Incentivo à Leitura
1992	Criação do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas
1997	Lançamento do Programa Nacional de Bibliotecas na Escola - PNBE
1998	Publicação da Lei de Direitos autorais (nova redação)
2003	Publicação da Lei do Livro [Lei 10.753/03]

Fonte: Adaptado e atualizado de Valls (2013)

Quadro 7 – Linha histórica da política do livro e da leitura no Brasil (Continuação)

2003	Lançamento do Programa Arca das Letras
2004	Lançamento do Programa Fome do Livro
2004	Criação da Câmara Setorial do Livro, Literatura e Leitura
2004	Publicação da Lei de Desoneração fiscal do Livro [Lei 11.030/04]
2005	Ano Ibero-Americano da Leitura – Vivaleitura
2006	Lançamento do Plano Nacional do Livro e Leitura [portaria n. 1442]
2007	Criação do Instituto Pró-Livro [Organizações da sociedade Civil de Interesse Público]
2010	Publicação do Plano Nacional de Cultura [Lei 12.343/10]
2010	Criação do Plano Estadual do Livro e Leitura do Mato Grosso do Sul [Decreto 12.954/10]
2010	Publicação da Lei de Universalização da Bibliotecas em Instituições Escolares [Lei 12.244/10]
2010	Lançamento do Plano Municipal do Livro, Leitura e Literatura de Canoas/RS (Lei nº 5564/ 2010).
2010	Publicação da Política Estadual do Livro do Estado do Amapá [Projeto de Lei n. 0071/10]
2011	Publicação do Plano Nacional do Livro e Leitura [Decreto 7.559/11]
2011	Criação do Plano Municipal do Livro e Leitura de Camaçari/Ba [Lei 1195/2011]
2012	Criação do Plano Municipal do Livro e da Leitura de Porto Alegre [Lei 11.226/12]
2012	Criação do Plano do Distrito Federal do Livro e da Leitura
2013	Criação do Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca de Salvador/Ba [Decreto: 24.590/1013]
2013	Criação do Plano Estadual do Livro, Leitura e Literatura do Paraná [Lei 17547/13]
2013	Criação do Plano Estadual do Livro e Leitura do Rio Grande do Norte [Decreto n.24.020/13]
2014	Criação do Plano Estadual do Livro e da Leitura da Bahia [Decreto 15.300/14]
2015	Criação do Grupo de trabalho para o Plano Estadual do Livro, Leitura, literatura e Biblioteca da Paraíba [Decreto n. 36.106/15]

Fonte: Adaptado e atualizado de Valls (2013)

As ações de políticas públicas de promoção da leitura têm como fundamento despertar em todos os envolvidos, a consciência da importância política, social e cultural da leitura, pois é a partir desta prática que se constrói o conhecimento, sendo que este se dá no sujeito através da significação (apropriação). Para que isto ocorra é importante que a informação esteja vinculada aos contextos e experiências do leitor. Embora este processo seja lento, reflexivo, individual, seus resultados são facilmente visíveis e coletivamente compartilhados.

A escola surge como estabelecimento socialmente institucionalizado encarregado de possibilitar o acesso à leitura e à escrita aos membros da sociedade, por serem esses, os meios de

comunicação e também fonte de construção, disseminação e apreensão do conhecimento. Assim a escola como espaço de aprendizagem e consolidação da leitura deve cooperar para a formação de uma sociedade crítica. Entretanto, o formato de concepção da educação como um privilégio, cerceia a potencialidade da escola para a realização da sua missão social.

A leitura é também condição indispensável para que o Ser humano se relacione. De acordo com essa afirmativa, não ler significa, portanto, ficar fora das condições necessárias para interagir com o mundo e se o indivíduo não interage, ele não incorpora as exigências estabelecidas pela sociedade para agir de forma crítica com o mundo que o cerca.

De acordo com McLuhan (1969, p.15), a sociedade humana vivenciou três culturas: "a oral, a tipográfica e agora a eletrônica", incidindo características próprias a cada sociedade cultural e graças à leitura e a escrita as sociedades tornaram-se independentes, sem a limitação do tempo, do espaço e da memória humana. O processo cognitivo é limitado numa interioridade social, onde a leitura pode ser vista como um processo cultural através da manifestação da linguagem (McLuhan, 1969).

Nesta linha, Silva; Silva & Silva (2012) esclarecem que, na atualidade o debate sobre a leitura no Brasil implica no uso efetivo da leitura, ao afirmarem que:

> no que concerne à leitura, a demanda de maior relevância hoje não é o incentivo às prácticas que não se efetivam, e sim de atenção ao *como* se lê, haja vista que o Brasil, avaliado por órgãos da UNESCO, além de não passar do nível 1 em letramento em leitura, ainda ocupa uma posição desfavorável no ranking de proficiência (Silva, Silva & Silva, 2012, p.10).

Conforme o exposto foi possível verificar que o problema da leitura não perpassa por uma questão apenas de vontade, de prazer pelo ato de ler, pois os indicadores de avaliação tanto em nível nacional quanto internacional apontam que o desinteresse do povo brasileiro pela leitura foi um processo construído por um longo período de tempo.

Entretanto, isso não significa que seja um processo irreversível, como aponta a pesquisa realizada pelo Pró-leitura[55] (2008). Segundo este estudo para cada quatro brasileiros entrevistados, três reconhecem a importância da leitura na vida da pessoa. Outro dado importante apontado pelo Instituto Paulo Montenegro[56] – IPM, (2010) é que o ensino brasileiro está tendo alguns avanços, porém apresenta contradições. Os jovens estão estudando mais, entretanto, tem aumentado o

[55] É uma Organização Social Civil de Interesse Público - OSCIP - mantida com recursos constituídos por contribuições de entidades do mercado editorial, com o objetivo principal de fomento à leitura e à difusão do livro.

[56] O Instituto Paulo Montenegro é uma organização sem fins lucrativos, vinculada ao Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística - IBOPE, que tem por objetivo desenvolver e executar projetos na área de Educação.

índice de analfabetos funcionais. Por isso, o estudo destaca a necessidade de manter o foco na qualidade do ensino.

Britto destaca que (1999, p.84),

> [...] a leitura é "um ato de posicionamento político diante do mundo". Desse modo, é importante que o indivíduo tenha consciência sobre o processo de leitura, pois assim poderá se colocar frente às afirmações trazidas no texto, não as tomando como verdades absolutas, mas como produto. Vale lembrar que o não conhecimento do caráter político do ato de ler não extingue esse componente, mas pode levar a uma espécie de mitificação da leitura e dos textos impressos.

Assim a capacidade de ler é indispensável à realização pessoal, sendo que o progresso econômico e social do país depende do acesso que seu povo tem ao conhecimento que é transmitido através da leitura.

Um dos maiores responsáveis pela precariedade da leitura no Brasil é a fragilidade e a desarticulação das ações desenvolvidas, além das descontinuidades e rupturas das gestões administrativas. Segundo Copes (2007), é possível afirmar que, a ausência de demandas sociais significativas e de políticas para a área, faz com que a tendência seja continuar formulando políticas sem um planejamento para longo prazo, mas segundo os valores e concepções próprios de cada administração, como política de governo e não como uma política de Estado.

Embora, tenha crescido a quantidade da produção de livros e a fundação de bibliotecas, cada vez mais modernas, isso não tem trazido uma real inclusão cultural e política dos grupos dos menos favorecidos socialmente, conforme destaca Santoro e Confuorto (*apud* Souza, 2007 p.07): "[...] mais de 70% da população no Brasil não lê jornais nem revistas e o restante, cerca de aproximadamente, 30% varia muito no grau de compreensão de texto, de acordo com notícias na mídia, em geral".

O que nos leva a crer que as políticas de distribuição de livros não resolverão a questão do estimulo à leitura da sociedade brasileira. A distribuição de livros é apenas uma das ações de uma política de promoção da leitura. Neste aspecto, Alves (2004) diz que:

> é importante promover a leitura como compromisso político, visando a formação cidadã de nossos alunos, ou seja, demonstrar, na práctica social, a sua competência alfabética, o que, inegavelmente, lhes ampliará as possibilidades de identidade e poder, diante da busca de respostas para resolver as questões que o mundo lhes impõe (Alves, 2004, p.148).

Diante disso, percebe-se que transformar o Brasil em um país de leitores não é tarefa fácil, sobretudo no contexto da sociedade da informação, no qual novos suportes informacionais direcionam as políticas não apenas para as práticas leitoras e para a alfabetização cidadã, mas

principalmente para o domínio das novas tecnologias, muitas vezes distantes da formação do cidadão[57] leitor e apenas portador de habilidades primárias.

Assim, inferimos que para que exista uma sociedade leitora, ou seja, uma sociedade que tenha a efetiva participação dos cidadãos no processo democrático é preciso unir conforme destaca Freire (2002, p.9) "leitura do mundo precede a leitura da palavra," pois, só através desta junção é possível as pessoas refletirem sobre a sua condição enquanto atores sociais e políticos.

Como ratifica Goldin (2003, p.165):

> La lectura es esencial para alcanzar las competencias mínimas necesarias para vivir en el mundo actual. Es una actividad fundamental en el desarrollo de la imaginación y creatividad humana, en el aprendizaje y conocimiento del lenguaje, y en el cultivo de la capacidad de expresar ideas y desarrollar un pensamiento crítico.

No Brasil, observa-se o aparecimento de diferentes programas de promoção da leitura - em sua maioria, priorizam a distribuição de livros, em destaque os didáticos, sendo que os maiores provedores de políticas públicas de promoção da leitura no Brasil são os órgãos federais, a saber, o Ministério da Cultura – MinC e o Ministério de Educação – MEC:

Programa Nacional do Livro no Ensino Médio (PNLEM), implantado em 2004 prevê a distribuição de livros didáticos para estudantes do ensino médio público de todo o território brasileiro.

Esta política educacional vem se consolidando nos últimos anos, trata-se de uma parceria entre o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação Básica juntamente com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com o objetivo de avaliar e selecionar materiais didáticos para serem utilizados por professores e alunos da rede pública de ensino.

Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. O PNLD também atende aos alunos que são público-alvo da educação especial.

São distribuídas obras didáticas em Braille de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários.

Para Miranda & Luca (2004) o marco na política em relação aos materiais didáticos foi a criação, em 1985, do Programa Nacional do Livro Didático — PNLD. A partir desse momento, progressivamente foram sendo incluídas no programa as distintas disciplinas componentes do

[57]O termo "cidadão" é aqui definido como aquele que tem participação na sociedade, participação na produção, o acesso igualitário no atendimento aos serviços sociais básicos que mesmo diferente do ponto de vista cultural, físico, religioso ou de habilidades profissionais, tem participação na produção e em todos os serviços básicos. (Boneti, 2003, p. 34)

currículo escolar e o programa foi se delineando no sentido de incorporar os professores no processo de escolha.

Para Souza (2012, p.1):

> o PNLD é uma política de incentivo à produção e qualificação de materiais didáticos e visa estimular a discussão e participação de professores na escolha dos materiais didáticos a serem utilizados nas escolas públicas brasileiras, nos níveis fundamental e médio.

O Programa Nacional do Livro Didático é parte integrante de uma política de inclusão e de fomento à educação e conseguintemente à leitura.

Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência em formato de atendimentos variados, acervos às bibliotecas, alunos e professores das escolas públicas do ensino fundamental. Está ligado institucionalmente a Secretaria de Educação Básica do MEC. Marques & Arena (2012) afirmam que:

> o PNBE ultrapassa a questão de distribuição de obras pelo governo pleiteando uma discussão acerca de necessidades e possibilidades que envolvem o programa em seu fim maior: a leitura não se basta apenas com a distribuição de acervos. (Marques; Arena, 2012, p.1).

Nesta linha, surge a necessidade de um melhor acompanhamento quanto aos resultados do Programa, se de fato ele atendeu aos seus objetivos quanto a formação de leitores.

Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler), institucionalizado por meio do Decreto nº 519 de 13 de maio de 1992, com o objetivo de formar leitores nos espaços sociais, o qual busca a valorização social da leitura e da escrita através de ações que busquem promover o interesse nacional pela leitura e pela escrita. A assim o Proler "age como um elemento estimulador além de propiciar e promover o entrosamento de ações das pessoas envolvidas na promoção da leitura" (Copes & Saveli, 2007, p.02).

Vinculado ao Ministério da Cultura através da Fundação Biblioteca Nacional, o Proler está presente em todo o país.

Assim, ao longo dos anos o Proler, vem envidando esforços a fim de consolidar no Brasil uma política pública de Estado, no sentido de viabilizar a leitura e a escrita como práticas sociais visíveis, necessárias e prazerosas para todos os brasileiros, ou seja, conceber a leitura e a escrita

como atos problematizadores, indutores de uma práxis transformadora, construída pela via da compreensão e da interpretação (Proler, 2010).

Desescolarizar a leitura foi uma meta para ativá-la aos espaços sociais do cotidiano dos cidadãos e ao mesmo tempo preservar a primazia da leitura na escola, reformular as atividade da escola com a leitura para retirá-la do seu confinamento disciplinar e aplicá-la como elemento comum a todas as formas de conhecimento.

Essa estratégia segue o conceito de Foucambert (1994) "leiturização da sociedade". Ou seja, a formação de leitores deve ser permanente não apenas dentro da escola, nem apenas durante a formação escolar:

> se a alfabetização era, por bons motivos, um aprendizado escolar, a leitura é um aprendizado social, da mesma natureza que o aprendizado da comunicação oral. Com a leitura será como se fala; se o aprendizado se realizar através das práticas familiares e sociais, então e somente então, a escola poderá cumprir um papel fundamental de ajuda e de redução das desigualdades. (Foucambert, 1994, p.116).

Principalmente por considerar os índices de analfabetismo no Brasil e a grande quantidade de leitores potenciais que se encontram fora do ambiente escolar.

Programa Pró-leitura, também implantado no ano de 1992, por meio da Secretaria de Educação Básica, contou com a parceria de universidades. Foi criado com o objetivo da profissionalização de professores da área de leitura e dessa forma auxiliar no desenvolvimento das competências dos estudantes. (Peres & Gonçalves, 2009, p. 07).

Dentre os programas de promoção a leitura do governo federal destaca-se o criado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDE, o **Programa Arca das Letras,** criado em 2003, cujo objetivo é incentivar a leitura no ambiente rural através de implantação de bibliotecas e da formação de agentes de leitura. Desta forma, o programa compreende a leitura como um elemento essencial para a educação no campo e para a reforma agrária, ou seja, a leitura como componente importante para a construção da cidadania no campo.

Os agentes de leitura participam de forma voluntária e são responsáveis pela biblioteca e todas as atividades inerentes a ela (empréstimo de livros, promoção de atividades culturais, campanhas de doação de livros e administração da biblioteca).

A estrutura do Arca das Letras é desconcentrada tendo como coordenação nacional o MDA e as instâncias estaduais e locais responsáveis pela execução e acompanhamento das atividades. Ao nível estadual o programa conta como o apoio das Delegacias Federais do Ministério do Desenvolvimento Agrário, do Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas Estaduais e das Secretárias

Estaduais de Desenvolvimento Agrário, ao nível local conta com parcerias de organizações não governamentais, sindicatos, editoras, escolas e prefeituras municipais.

Programa Fome de Livro é um projeto integrado à política pública de leitura e biblioteca pública que tem como objetivo central assegurar e democratizar o acesso ao livro e à leitura a toda a sociedade, a partir da compreensão do valor da leitura e da escrita como instrumento indispensável para que as pessoas possam desenvolver plenamente suas capacidades humanas, exercer seus direitos, participar efetivamente da sociedade, melhorar seu nível educativo, fortalecer os valores democráticos, criar, conhecer os valores e modos de pensar de outras pessoas e culturas e ter acesso ao conhecimento e à herança cultural da humanidade mediante a palavra escrita.

Os autores Jambeiro, Borges & Barros (2006) acrescentam que,

> o Programa Fome de Livro se define como um 'programa nacional de biblioteca pública e leitura'. Chegou a constituir em 2005 uma comissão nacional para selecionar os livros a serem adquiridos para distribuição nas bibliotecas que estão sendo implementadas com o objetivo de zerar o número de municípios sem bibliotecas. (Jambeiro, Borges & Barros, 2006, p. 6).

Criado pelo Governo de Lula da Silva em 2004, o Programa Fome de Livro foi mais tarde convertido no Programa Livro Aberto, que passou a integrar o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

Plano Nacional de Livro e Leitura (PNLL) é um conjunto de políticas, programas, projetos, ações continuadas e eventos empreendidos pelo Estado e pela Sociedade, para promover o livro, a leitura, a literatura e as bibliotecas no Brasil. Sua finalidade básica é assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional. O PNLL é subordinado a um Conselho Directivo com membros do MEC e do MinC, além da Academia Brasileira de Letras e da Câmara Brasileira do Livro.

Segundo Haddad (2010):

> o PNLL reúne projetos, programas e ações de ministérios, instituições públicas dedicadas à educação e à cultura, empresas estatais de todos os níveis de governo e ainda, empresas e entidades privadas como organizações não governamentais (ONGs) que apoiam a educação e, gradativamente vão aderindo ao plano. (Haddad, 2010, p.27).

Assim pode-se inferir que tanto o Proler, quanto o PNLL, são políticas de promoção da leitura concebida de forma mais ampla e plural, com ações diversificadas com o objetivo de transformar o Brasil num país de leitores. Essas ações de políticas públicas de estimulo à leitura

buscam sanar a fragilidade das práticas leitoras no Brasil. E essa assertiva se sustenta ao observar a quantidade de ações voltadas para a temática da leitura em seus mais variados formatos. E embora os esforços sejam visíveis, os seus resultados ainda não asseguram o sucesso da tentativa em formar o Brasil num país talvez de leitores.

A esse respeito, Santos (2013), aponta que existe, todavia, um desfasamento nos hábitos e no gostar de ler do brasileiro que não podem ser exclusivamente atribuídos a questões outras que não a falta de incentivo às atividades literárias.

Faz-se, portanto, necessárias ações de estimulo a leitura que venha despertar o prazer, assegurando uma concepção valorativa da leitura na vida das pessoas.

1.1.2 Políticas Públicas de Leitura em Portugal

É notório o reconhecimento da leitura como fator de desenvolvimento individual e de progresso nacional, além de se constitui em prestigio social nas sociedades atuais, as quais são também designadas sociedades da informação e do conhecimento.

De acordo os resultados globais de estudos nacionais e internacionais realizados nas duas últimas décadas apontaram que a situação de Portugal é grave com baixos níveis de literacia, significativamente inferiores à média europeia.

As políticas públicas de promoção da leitura portuguesa estabelecem dois perfis sociais, os quais correspondem a orientações diferentes, sendo uma no sentido da rentabilização da leitura junto daqueles cujo perfil é mais favorável, como por exemplo, as mulheres, os mais escolarizados, os mais jovens, os estudantes e, quando ativos, os profissionais técnicos de enquadramento e, de certo modo, também os empregados executantes; e a outra orientação reside no sentido do aumento dos níveis de leitura entre aqueles que estão mais distantes da sua prática podemos ilustrar, por exemplo, os homens, os menos escolarizados, os mais idosos, outros não ativos que não os estudantes e, quando ativos, os operários.

Desta forma, as políticas públicas de promoção em Portugal, buscam atender o que está estabelecido na Constituição da República Portuguesa, conforme Art. 73, que aponta a democratização do acesso à educação, que deve ser através, segundo Paula Guimarães (2009, p.1),

> de resto, em 1976, a Constituição da República Portuguesa estabeleceu no Art.º 73º que todos têm acesso à educação, reforçando deste modo o trabalho levado até então. Este diploma definiu que caberia ao Estado a democratização da educação, através da dinamização de diversas modalidades de educação (formal e não formal), contribuindo por essa via para a igualdade de oportunidades, para a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, para o desenvolvimento pessoal e social dos cidadãos, bem como para a promoção do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva.

Conforme destaca Balça & Souza (2012, p.371), "nos contextos atuais, o ensino do português tem de ser uma preocupação e um desígnio das nações e comunidades que o falam por todo o mundo e os respectivos governantes devem estar muito atentos a todas as problemáticas em seu redor".

A partir dessa afirmativa com o que já foi acima exposto, pode-se inferir que, Portugal não difere muito do Brasil em relação aos promotores de projetos de incentivo à leitura, embora, seja uma tarefa do Estado, o qual, procura envolver nos projetos a sociedade civil, em particular o Terceiro sector, mas também o setor Privado lucrativo, neste caso, a participação deste é geralmente como parceiro, mas nunca como promotor.

Esse delineamento possibilita fornecer indicadores que podem nortear o desenho de novos projetos de promoção da leitura, tendo em conta as variáveis sociográficas de modo a identificar de forma mais criteriosa os objetivos e seus respectivos grupos-alvo bem como os contextos de concretização. Assim, surgem em Portugal algumas iniciativas voltadas para a Promoção da Leitura:

A Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas (RCBP) – constitui-se num projeto do antigo Instituto Português do Livro e das Bibliotecas co-financiado pelo Programa Operacional para a Sociedade do Conhecimento (POS-Conhecimento) com a pretensão de desenvolver parcerias com as Câmaras Municipais visando uma estruturação da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas. Para Neves; Lima a RCBP,

> pretende ser uma fonte de partilha de informação e de conhecimento sobre a promoção da leitura, é alimentada a partir da informação que os promotores dos projectos disponibilizam através do preenchimento de um formulário que inclui, entre outros campos, o nome da instituição, o distrito e o concelho, uma descrição sumária, tipo e nome do projecto, público alvo, financiamento, data de início e de fim (Neves, Lima, 2009, p.76).

O Programa Nacional de Promoção da Leitura (PNPL) – com a intenção de estimular os hábitos de leitura, e assim aumentar os índices de literacia da população portuguesa, é criado em 1997 o Programa de Promoção da Leitura da Direção Geral do Livro e da Biblioteca, e tem por objetivo criar e consolidar os hábitos de leitura dos portugueses, com especial atenção para o público infanto-

juvenil, através de projetos e ações de difusão do livro e promoção da leitura, que cobrem todo o território nacional.

Desde então, o Programa Nacional de Promoção da Leitura desenvolve vários projetos e ações de difusão do livro e promoção da leitura, em parceria com entidades governamentais e não governamentais. Desenvolve atividades que tem o objetivo de chamar atenção para a importância do livro como um bem cultural, indispensável para o desenvolvimento da sociedade, pois a leitura contribui para diminuir a exclusão, e promover a integração social e a autoestima dos indivíduos.

Para o Programa de Promoção da Leitura, o primeiro valor da leitura, consiste no prazer que ela proporciona, por isso, ser tão importante despertar cedo o hábito da leitura, haja vista estimular a imaginação, além de cultivar a inteligência.

Conforme destacam Neves, Lima & Borges (2007) "está provado que as crianças que crescem num ambiente que favoreça o acesso aos livros têm mais possibilidade de se tornarem leitores para toda a vida. Mas os livros, por si só, podem não ser suficientes".

Embora se reconheça a importância em se trabalhar a leitura ainda na infância, o Programa desenvolve ações que atendam a todos os leitores – reais e potenciais tais como, ações de promoção da leitura, atividades de leitura com pessoas que se encontram nos espaços prisionais, em creches, e em hospitais, como também realizam comemorações mundiais ligadas ao livro e a leitura.

Sabino (2008) explica que:

> Muitos países consideram como uma das grandes prioridades em nível nacional, o estabelecimento de hábitos de leitura logo a partir da primeira infância. Portugal pertence a este grupo de países. Atendendo à importância educacional da leitura, resolveu promover o gosto pela leitura em crianças de tenra idade. Como estratégia imediata, os pediatras estão já a proceder, nas consultas em hospitais pediátricos e nos centros de saúde, a aconselharem pais e familiares sobre as narrativas e das leituras que devem realizar à suas crianças de idades compreendidas entre seis meses e seis anos de idade (Sabino, 2008, p.05).

Assim a crença da necessidade de uma população adulta que tenha a prática da leitura incorporada no seu cotidiano é que o Estado reúne esforços para a construção de uma sociedade leitora tendo como estratégias ações voltadas para a criança.

O entendimento da importância da biblioteca escolar e desta forma criar uma estrutura física e técnica para que toda uma população acadêmica seja alcançada com os benefícios dos recursos biblioteconômicos de uma biblioteca é sem sombra de dúvidas uma grande prova da preocupação em instituir políticas públicas de leitura comprometidas com o público alvo.

Programa Redes de Bibliotecas Escolares (RBE) – foi criado em 1996, pelos Ministérios da Educação e da Cultura, tem como objetivo implantar bibliotecas em escolas públicas de todos os níveis de ensino, disponibilizando aos usuários os recursos necessários à leitura, ao acesso, uso e produção da informação em suporte analógico, eletrônico e também digital.

Fradique (2011, p.18) enfatiza que,

> a Rede de Bibliotecas Escolares pretende colocar o prazer de ler no centro dos esforços da escola para elevar os níveis de aprendizagem e o sucesso dos alunos; envolver na promoção da leitura todos os elemento animadores, autarcas (...); trabalhar em parceria com as famílias para estimular a leitura em casa; estabelecer relações com a comunidade local e com outras escolas, articulando esforços na promoção do prazer de ler da comunidade escolar (professores, funcionários, bibliotecários).

Desta forma, pode-se inferir que o Programa foi concebido tendo como bases referencias e parâmetros de qualidade que conduziram a missão e a intervenção das bibliotecas nas escolas. Para Teresa Calçada e Anabela Martins (2014), o Programa de Bibliotecas Escolares é um caso pouco comum de uma política pública perseguida por quase duas décadas que atravessou vários governos de diferentes orientações.

O **Serviço de Apoio à Leitura** (SAL) – é um instrumento de orientação à leitura, dirigido aos mediadores de leitura que trabalham junto ao público infanto-juvenil, como por exemplo, bibliotecários professores e pais. Essa iniciativa destaca-se por constitui-se no primeiro resultado público e instrumental da implementação e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura implantado 2004. Este guia comporta uma seleção de aproximadamente 150 títulos de livros infantis divididos por cinco áreas temáticas e três faixas etárias. Entretanto Balça & Souza, chamam atenção que:

> muito embora este projeto também dependa do IPLB e posteriormente da DGLB, se pretendesse alargar, introduzindo-se novos títulos e novas temáticas bem como integrando-se uma espécie de banco de recursos ligados às prácticas e às metodologias de aproximação ao livro e à leitura que foram testadas no projeto do IPLB/GRBE, assim como experiências internacionais neste domínio, ele nunca chegou a ser alvo dessa ampliação. Podemos avançar alguns motivos para o relativo abandono a que o SAL se encontra sujeito atualmente, mas parece-nos que o principal se prende com o lançamento do Plano Nacional de Leitura, em 2006. A partir desta data, quase todos os projetos de promoção da leitura em Portugal foram sendo progressivamente anexados ou suplantados pelo PNL (Balça & Souza, 2012, p.373).

O **Programa de Itinerâncias** – criado para promover e incentivar a criação de novos públicos leitores de modo a combater o analfabetismo e os baixos níveis de leitura dos portugueses. Este programa foi criado pelo Instituto Português do Livro e das Bibliotecas – IPLB em 1997 e que desde 2007 está sob a responsabilidade da Direção-Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB). Para Balça & Souza

(2012) constituiu-se, até há pouco tempo, como o principal instrumento de promoção da leitura da DGLB através do desenvolvimento de ações nas bibliotecas públicas, tais como ações de formação, ateliers, espetáculos baseados em textos literários, cursos breves de literatura, comunidades de leitores e exposições Caixa (2011).

O **Plano Nacional de Leitura** (PNL) – criado em 2006, pelo Ministério da Educação, e tem o Ministério da Cultura como parceiro vem estabelecendo uma interface com a Rede de Bibliotecas Escolares. Muitos os programas e inúmeras as iniciativas desenvolvidas, ao longo destes anos, pelo PNL em benefício da promoção da leitura em Portugal, envolvendo uma rede de atores sociais e diversos ambientes.

Balça & Souza (2012) enfatizam ainda,

> o PNL aposta igualmente em acções que promovam um trabalho continuado na formação das famílias, com o projecto Ler+ Em Família, e desenvolve programas de promoção da leitura em sítios tão diversos como Centros de Saúde e Hospitais, através do projecto Ler+ Dá Saúde. Se até aqui, a grande maioria dos programas de promoção da leitura não se preocupavam diretamente com a sala de aula, o PNL veio mudar radicalmente essa realidade. O PNL entrou nas escolas e entrou nas salas de aulas, não só através dos livros que indica pelas listas de livros, atualizadas anualmente, para a leitura orientada na sala de aula, mas também através dos Programas PNL (Balça; Souza, 2012, p. 374).

O PNL quando foi lançado, desenvolveu programas de incentivo e promoção da leitura para as bibliotecas públicas e outros espaços da comunidade portuguesa, a fim de envolver toda a população desde a infância à idade adulta.

Ressalta-se ainda, que alguns programas criados estão interligados com outros já existentes conforme apontado nos estudos de Caixa (2011).

Ainda de acordo a autora, os objetivos desses programas desde 1998 são abordados pelas bibliotecas públicas portuguesas.

Dentre esses programas, suas criações foram pensadas a fim de atender grupos específicos de faixas etárias, como apresentado a seguir:

Quadro 8 – Projetos de Leitura

Programa	Idade	interlig	Programa
Ler antes de ler	0 a 6 anos		Está na hora dos Livros
Já sei ler	6 a 10 anos		Está na hora da leitura
A conquista do leitor	10 a 16 anos		Quanto mais livros melhor
Ler é um desporto	13 a 18 anos		Programa Navegar na Leitura
Um livro um amigo de palavra	Universitários, jovens e adultos sem habito de leitura.		Ler ponto com

		a	

Fonte: adaptação de Caixa (2011, p.19 - 24)

De acordo com o quadro, percebe-se a abrangência dos programas em tratar das várias faixas etárias que perpassam a formação do leitor.

Estes programas por fazerem parte do arcabouço de ações do PNL, serão mais em pormenor tratados no capítulo referente ao estudo empírico, quando apresentaremos os princípios e as ações do Plano Nacional de Leitura.

CAPÍTULO IV – PLANOS NACIONAIS DE LEITURA A PARTIR DA ANÁLISE DOCUMENTAL

"Ler é descortinar muitas leituras possíveis,
é dilatar os horizontes das próprias percepções,
horizontes dos muitos mundos abertos à iniventividade criativa"

Mário Osório Marques

1. Plano Nacional do Livro e Leitura no Brasil

Neste capítulo, centramos o nosso olhar nos Planos Nacionais de Leitura do Brasil e de Portugal. Com ele iniciamos a apresentação e discussão dos dados recolhidos na nossa investigação, neste caso a partir da análise documental das fontes disponíveis sobre os dois Planos. Esta reflexão é também suportada pela revisão de literatura, ou seja, por estudos realizados sobre os mesmos nos dois países.

Do conteúdo do enunciado nos capítulos anteriores, observamos alguns pressupostos, orientações para as políticas educativas e de leitura que apresentam alguns eixos convergentes: i) a leitura como direito dos cidadãos a ser assegurada pelo Estado, logo a necessidade de definição de políticas públicas de leitura; ii) a promoção da leitura como estratégia para o melhoramento do rendimento escolar dos estudantes, por influência da avaliação produzida por organismos internacionais.

A leitura, se constitui, segundo a Unesco (1972) como um direito do homem e deve ser assegurada pela sociedade e pelo Estado.

Para Cherubino (2014, p.52) a leitura é,

> um bem essencial e alicerce da sociedade do conhecimento, vista como prioridade política, com objetivos de formar leitores. Sendo a consolidação da literacia em leitura importante para o desenvolvimento crítico dos indivíduos, não podendo deixar de levar em consideração a diversidade humana (cultural, social, física e intelectual).

Desta forma, é função do poder público criar estratégias e condições que viabilize todas as possibilidades de leitura (Copes; Saveli, 2007, p.210).

Muitos Estados europeus, de acordo Cherubino (2014) possuem índices de leitura satisfatórios conforme o estabelecido pela OCDE/PISA, contudo alguns países lançaram seus planos nacionais de leitura, como por exemplo, "Espanha (Programa Nacional de Lectura y Escritura - PNLE), Reino Unido (*National Reading Campaign e a Skills for life – The national strategy for improving literacy and numeracy*), Portugal (Plano Nacional de Leitura)," Cherubino (2014,

p.35), que neste último caso, seu plano foi lançado devido aos baixos índices de letramento em leitura, o que demonstra a preocupação do governo português com a "formação sócio educativa", Cherubino (2014, p.30), estabelecendo um prazo a fim de responder institucionalmente o problema de literacia e ao mesmo tempo a formação de leitores críticos.

No caso da América Latina, 15 países possuem planos nacionais de leitura, dentre eles o Brasil, o qual, diferentemente de Portugal, sua implementação tem a participação do mercado livreiro, conforme apontado por Silveira (2010, p.107),

> O cotejo entre os títulos dos planos mostra que, no Plano brasileiro, insere-se a palavra "livro", inexistente no Plano português. Desse fato, não se pode inferir a ausência de referências a livros neste último ou uma secundarização dos mesmos nele; talvez tal peculiaridade esteja conectada com a participação, no Conselho Diretivo do PNLL, de representante da Câmara Brasileira do Livro, órgão de classe dos livreiros brasileiros.

Ao se falar em leitura, temos também que falar de leitores, de livros, de acervos, de bibliotecas, de literatura e principalmente do acesso, o que implica falarmos de cidadania, ou seja, a plena prática que o indivíduo faz dos seus direitos e deveres políticos e civis.

Deste modo, a cidadania expressa, segundo Dallari (1998, p.14) "é um conjunto de direitos que dá a pessoa a possibilidade em poder participar ativamente da vida e do governo".

Portanto, a leitura é um valor social que está fortemente relacionado com a cidadania, com a autonomia, e desta forma, ela ultrapassa a instrumentalidade do ato de ler e se transforma em experiência, em continuidade, em pertencimento, haja vista a forte ligação que existe entre a leitura e as raízes socioculturais dos indivíduos, conforme destacado por Santa Rosa (2005, p.5):

> a leitura é uma porta aberta na formação do cidadão e consequentemente na construção da cidadania, uma vez que, através da leitura o indivíduo terá a possibilidade de construir novas relações com as informações presentes no espaço global de uma forma dinâmica, crítica e autônoma, tornando-se sujeito construtor de suas próprias histórias e da história coletiva de seu país.

Inferimos que ser leitor é ser capaz de expressar essa "inalienável condição humana, de ler e compreender o mundo, aprendendo com o vivido, não apenas para estocar e reproduzir, mas avaliando, projetando e criando" (Zaccur, 2009, p.42).

Estes pressupostos levam-nos a refletir a respeito da importância da formação do cidadão leitor, que deve estar intrinsecamente ligada em capacitar as pessoas para a "tomada de decisões e para a escolha informada acerca de todos os aspectos na vida em sociedade que as afetam, o que exige acesso à informação e ao conhecimento e na capacidade de processá-los judiciosamente, sem se deixar levar cegamente pelo poder econômico ou político" (Takahashi, 2000, p.45).

No entanto, segundo Santa Rosa (2005), o desejo de ler ainda é algo bastante distanciado da maioria dos jovens, nomeadamente os pertencentes das classes populares. O desafio em despertar nas pessoas o desejo de penetrar em outros mundos que a leitura nos proporciona.

Valorizar o livro e a leitura vem se constituindo ponto de preocupação do Estado brasileiro, que, embora, muitas vezes de forma limitada, e muitas outras vezes de forma não sincronizada com os demais entes, vem sendo pauta para a consolidação de um país com um maior número de pessoas que tenham na leitura um aliado para o desenvolvimento cognitivo, social, profissional, cultural e econômico.

1.1 Antecedentes e sentidos atribuídos à leitura

É a partir desta aceção de leitura e da sua importância para o desenvolvimento do povo brasileiro que é criado em 2005 o Plano Nacional do Livro e da Leitura. Fruto de um longo processo, no qual participaram diferentes setores públicos, privados e da sociedade civil que em diversos contextos têm se esforçado para transformar o Brasil num país de leitores, este programa segundo Marques Neto (2010, p.2) "marca o início de um processo inédito no país".

No entanto, faz-se necessário situar a questão da história da leitura brasileira a qual está concomitantemente ligada à história da formação do povo brasileiro, esta permeada de descaso e atrasos no que se refere às questões ligadas à leitura. Todos esses percalços servem para justificar o déficit social e cultural da sociedade brasileira, no entanto também pode servir para estimular para que se tenha pressa para equacionar o déficit da leitura no país.

Com a chegada da Família Real e a necessidade de publicar os atos da realeza é que é criada a Imprensa Régia no Brasil, como aponta Leiria (2013, p.4):

> No ano de 1808, quando D. João transferiu a administração real para o Rio de Janeiro, precisou de um instrumento para publicar os seus atos e proclamações. A Impressão Régia é instalada na condição de monopólio do governo. Nesses primeiros tempos da imprensa, a atuação da censura governamental era uma marca forte.

Ainda assim, a Impressa Real chegou atrasada em relação a alguns países da América Latina, que, segundo Rubim & Bayardo, (2008), os impressos incorporaram-se à vida cotidiana da população antes mesmo do século XIX, como no México em 1535, na Argentina em 1700, e na Colômbia em 1738.

Tal imprensa se caracterizava pelo monopólio e pela censura[58], conforme destaca Leiria (2013) com o término do monopólio estatal, criam-se outras tipografias e aumentam as oportunidades de leitura: No entanto, surgem graves problemas econômicos, num país de pouca leitura e pouco consumo das letras.

Embora criada em 1810 a Biblioteca Nacional não despertou o interesse das autoridades em se criar outras bibliotecas pelo território nacional. Como Leiria (2013) afirma, existiam poucas bibliotecas e eram familiares, individuais ou estavam em colégios Jesuítas e a leitura se caracterizava nesta época por ser um privilégio, e portanto ser um produto consumido pela elite.

Como destaca Moraes Junior (2010, p.3):

> embora se reconhecesse o livro como um meio poderoso de criação do engenho humano e a força de influência que ele exerce sobre todos os pontos de vista, pouco se fizera para acionar a leitura enquanto assunto de política pública, posto que o alto número de não-leitores impedia o amplo acesso aos benefícios do valioso produto cultural disponibilizado em bibliotecas existente no país.

Em 1824 com a primeira constituição brasileira, institui-se a instrução primária, contudo, tratava-se de uma educação de baixa qualidade, sem avanços, nem expectativas de melhoras, chegando a 70% de analfabetos no Brasil no final do século XIX.

Todavia a partir de 1920 discursos exigindo alfabetização e promoção da leitura já se faziam presentes. Com a entrada do Brasil no modelo de produção capitalista exigindo mão-de-obra especializada, e desta forma, "a produção escrita muda seu modo de relacionar-se com o mundo dos livros e da literatura" [59] (Leiria, 2013, p.6).

Assim, no Brasil a primeira iniciativa que dava ao Estado o papel de estimular a leitura, ocorre em 1937 com a criação do Instituto Nacional do Livro – INL, no entanto, Moraes Junior (2010, p.5), destaca que:

> o INL avançou muito pouco na construção de um país leitor. É possível elencar ações as quais se limitaram à edição de livros de autores legitimados por uma elite excludente, privilegiando, assim, pequenos grupos sem, contudo, direcionar-se ao estímulo à leitura de forma a atingir amplas proporções da sociedade.

O período compreendido entre 1942 – 1946 do Estado Novo intensificam o ensino profissionalizante e é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, "visando qualificar a mão-de-obra para a indústria e o comércio/prestação de serviços, respectivamente" (Leiria, 2013, p.7).

No entanto, é a partir da década de 60 que a questão da leitura e seus temas transversais ocupa espaço no cenário social e político, com a criação do curso de biblioteconomia (1962), da

[58] Esta última foi extinta após 1820 com a Revolução do Porto.

[59] Estas alterações sentidas na economia brasileira, vão influenciar, entre outros aspectos, a reorganização do ensino secundário neste país.

instituição do Dia Nacional do Livro (1966), da criação da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968), da regulamentação da exportação de livros antigos e dos conjuntos bibliográficos, (1965).

A consciência da leitura enquanto um valor social toma corpo na década de 70. Moraes Junior (2010) explica que se firmou no Brasil a ideia da necessidade de leitura como fator decisivo no processo educacional através da implantação, por lei, da pesquisa escolar (Lei 5.692/71). Assim, inicia-se a criação de bibliotecas no território nacional na ilusão de que disponibilizando bibliotecas a questão da leitura estaria envolvida.

Em 1980 a questão do letramento insere-se na "tentativa de dar conta das práticas e usos sociais de linguagem que envolve a escrita" (Leiria, 2013, p.9). Contudo, não se pode resolver um problema tão enraizado culturalmente apenas com a distribuição de livros ou criação de bibliotecas, haja vista, o prazer pela leitura anteceder a alfabetização.

A década de 90 foi marcada pelo desmantelamento de vários setores e políticas além da abolição de incentivos na área da cultura e a centralização de ações de promoção da leitura pelo governo federal. Contudo, pode-se apontar o lançamento neste período de três programas, os quais ainda se encontram em funcionamento (Proler e Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas em 1992 e o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares em 1997).

Essas iniciativas foram importantes para a ampliação da consciência dos benefícios provenientes da leitura, que conforme destacado por Ferreira (2013, p.625):

> nesse interim, foi criada uma consciência crítica de valor e direitos com a emergência de conceitos como estado de direito, democracia, igualdade, política e políticas públicas. É a partir destes conceitos que podemos compreender a dimensão social e política das bibliotecas municipais, da leitura e da informação constituição de um estado-nação.

Assim, em 2006 é lançado o Plano Nacional do Livro e Leitura, que tem como objetivo principal transformar o Brasil num país de leitores através da articulação de diversos setores da sociedade a fim de democratizar o saber por meio da leitura.

Por considerar a extensão territorial brasileira, este estudo apresenta dois Planos de unidades federativas (um na região Centro-Oeste e outro região Nordeste) e dois planos municipais também localizados na região Nordeste.

A escolha na abordagem destes planos se deu pelo fato dos coordenadores e profissionais terem atendido ao convite[60] em participarem da investigação.

[60] Foram contatados treze planos, mas só quatro responderam.

Contudo, é interessante retornarmos um pouco ao tempo, e verificarmos os contextos históricos, sociais e econômicos que impulsionaram a criação do plano nacional de leitura do Brasil.

Em 30 de outubro de 2003 é aprovada a Lei nº 10753, que institui a Política Nacional do livro, nela estão registradas as definições de livro, autor, editor, distribuidor, e livreiro além das diretrizes para a política e a legislação sobre editoração, distribuição e comercialização do livro. Essa lei cria também ações para a difusão do livro.

Ademais a Política Nacional do Livro salienta o acesso e o uso do livro enquanto direito do cidadão, o livro tem papel de propagar a cultura e o conhecimento, para tanto tem, também, como diretriz a promoção e o incentivo à leitura além de prever capacitação da população para o uso do livro como fator indispensável para seu progresso econômico, social e político, além de promover a justa distribuição do saber e da renda (D'Arienzo, 2014).

Conforme já destacado em capítulo anterior, o PNLL foi o resultado de um empenho promovido por organismos internacionais, conforme aponta Valls (2013, p.23):

> as políticas públicas do livro e da leitura foram fortalecidas por uma agenda de Políticas Públicas promovida internacionalmente pela Organização dos Estados Ibero-Americanos – OEI, em conjunto com o Centro Regional de Fomento ao Livro da América Latina e Caribe – CERLALC. Tais instituições alertam para a necessidade de priorizar as políticas de leitura como políticas de desenvolvimento e, assim, somam esforços para a concepção de Planos Nacionais de Livro e Leitura nos países em que têm participação.

Destaca-se o Ano Ibero-Americano como marco histórico para a construção de agendas políticas destinadas para a formação de um público leitor. Como esclarece D'Arienzo (2014, p.3):

> A *Declaración de Cochabamba* construída na VII Conferência Iberoamericana de Cultura, na Bolívia, nos dias 2 e 3 de outubro de 2003, onde os Ministros da Cultura acordam, entre outras convenções, adotar o Plano de Leitura Ibero-americano que tem como uma das finalidades contribuir para a erradicação do analfabetismo e solicitar à Cúpula Iberoamericana dos chefes de Estado e de governo a declaração do ano de 2005 como Ano Ibero-americano da Leitura. Neste contexto, a *Declaración de Santa Cruz de la Sierra* produto *XIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*, que ocorreu em *Santa Cruz de la Sierra*, na Bolívia, em 14 e 15 de novembro de 2003 acatam a solicitação dos Ministros da Cultura o ano de 2005 como Ano Iberamericano da Leitura entendendo que a cultura auxilia na busca pela igualdade social e se comprometem com o Plano Ibero-americano de Leitura aprovado na VII Conferência Iberoamericana de Cultura.

No Ano Ibero-Americano da Leitura, que no Brasil foi designado de Viva Leitura e na Espanha *Ilimita*, foram promovidos um conjunto de eventos determinantes para o começo e retomada do debate em torno da leitura, através da reunião de forças de vários seguimentos sociais tanto governamentais quanto da sociedade civil.

Assim, Marsulo & Carvalho (2015, p.12) apontam que:

> no caso do PNLL, o compromisso do governo federal de construir políticas públicas e culturais surgiu das evidencias apontadas pelo documento denominado Declaración de

> Cochabamba construída na VII Conferência Iberoamericana de Cultura, na Bolívia, nos dias 2 e 3 de outubro de 2003, onde os Ministros da latino-américa acordam,entre outras convenções, adotar o Plano de Leitura Iberoamericano.

A partir dessa orientação inicia-se a discussão em torno do debate sobre o livro e a leitura, além do estabelecimento de uma vasta rede de atores envolvidos na promoção da leitura no país e na tentativa de estabelecer um pacto entre Estado, sociedade, educação e cultura.

Contudo Yunes (2010, p.202) chama atenção que:

> depende agora do governo, em todas as suas esferas e em parceria com a sociedade civil; e depende especialmente de os governos municipais investirem na implantação efetiva de políticas públicas que dêem sustentação e garanta a continuidade das ações, pois é nas cidades que as ações ganham vida e são apropriadas pelos cidadãos.

Destaca-se, portanto, segundo o autor que, embora outros seguimentos sociais tenham dado a sua contribuição para o estabelecimento de debates e discussões para se delinear a política nacional de leitura de acordo com as expectativas e demandas próprias da nossa realidade, essa como qualquer outra política pública precisa de todo o empenho dos entes federados, pois, sem esses, não é possível a transformação de um país não leitor em leitor, haja vista que políticas públicas demandam de verbas, financiamento, com fontes de recursos. Estes, segundo Marques Neto (2010, p.59):

> devem abranger fundos públicos, privados e mistos. Aos recursos orçamentários vinculados a programas de leitura, livro e bibliotecas, outros podem vir a ser criados (loterias culturais, novos editais de apoio, por exemplo). Também é imprescindível tornar obrigatória a inclusão de rubricas nos orçamentos da União, dos estados e dos municípios. Outras possibilidades são os fundos de desenvolvimento e os créditos do sistema de financiamento e fomento industrial.

Daí a importância de uma política de Estado que, além de abrangente, norteie as ações existentes e as que possam vir a serem implantadas no âmbito governamental (Ministérios, Secretárias Estaduais e Secretárias Municipais), empresas públicas e privadas, organizações da sociedade e de voluntários em geral, procurando evitar o caráter por demais assistemático, fragmentário e pulverizado e tão característico na história das políticas de leitura no Brasil.

1.1.1 Finalidades e Eixos de Ação do Plano Nacional do Livro e Leitura

Na atual sociedade, saber ler e escrever são decisivos para que o indivíduo possa se desenvolver social e economicamente, assim, em 10 de agosto de 2006 é publicado, no Diário

Oficial da União, a portaria n. 1442, assinada pelos Ministérios da Cultura e da Educação instituindo, o Plano Nacional do Livro e Leitura.

Como já referimos anteriormente, o surgimento do PNLL se dá num contexto em que a leitura e a escrita são privilégios de poucos, e o índice de analfabetismo é bastante elevado. Por outro lado, como salientava o Ministro da Cultura deste período, Gilberto Gil, (2010, p.5) a dizer que "há vários tipos de analfabetos. O mais conhecido é o analfabeto absoluto, o que não aprendeu a ler. O segundo tipo é chamado pelos conhecedores do assunto de analfabeto funcional (...). Mas há o terceiro analfabeto, o que sabe ler, mais não lê", que é considerado como o pior tipo de analfabeto.

Os altos índices de analfabetismo no Brasil refletem no baixo consumo de livros, para Marques Neto (2010, p.8) a explicação se dá porque:

> o país passou abruptamente de um estágio de oralidade para a cultura do audiovisual, já desde meados do Século XX, quando a indústria cultural se fez presente entre nós, sem que houvesse efetiva mediação dos livros e materiais de leitura, uma vez que esta nunca chegou a alcançar largas faixas da população, restringindo-se a pequenos e localizados grupos sociais.

Na lista de motivos para o baixo índice de leitura no Brasil, Gil (2006, p. 5-6) acrescenta que "é a falta de estímulos, tanto do ponto de vista de preços, quanto de número de boas bibliotecas à sua disposição, de articulação dessas com as novas mídias, de estímulo na família, no trabalho e no lugar que o livro ocupa no imaginário nacional".

Não pode-se também esquecer os percursos históricos do Brasil, marcado pela exclusão de milhões de brasileiros das escolas, e que seus efeitos perversos até hoje são percebidos.

Transformar um país que possui dimensão continental tanto no aspecto de extensão territorial quanto de diversidade cultural, torna-se um desafio em que tanto o Estado quanto a sociedade devem se empenhar para mudar aquela realidade, em prol da leitura e que esta se estenda a todos.

Com toda a complexidade em que se debruça a questão da leitura, ou melhor, a falta do interesse do povo brasileiro pela leitura, é necessário que, um plano de política pública de formação de leitores se atende em vários aspectos que corresponda às especificidades da sociedade em que ele se insere.

Assim, o PNLL procurou valorizar tanto os aspectos qualitativos quantos quantitativos, onde os primeiros são o livro, a família e a escola; e o segundo são, o acesso e o preço dos livros.

Entendendo que o livro deve destacar-se no imaginário da população, ou seja, o livro deve ter valor simbólico e desta forma ser valorizado por toda a sociedade independente de classe social, idade ou credo.

Desta forma o Plano, procura estimular a prática da leitura nas famílias, é uma forma de assegurar em seus membros o interesse pelos livros, e desta forma garantir o interesse das futuras gerações à prática leitora. (pode transcrever um objetivo)

O Plano destaca também a importância do papel da escola em formar leitores, valendo-se de mediadores capacitados para despertar nos alunos o interesse por essa prática, através do acesso ao livro e da disponibilidade de um número suficiente de espaços de leitura para a população, tais como bibliotecas e livrarias.

Neste aspecto, o Plano tem como objetivo contribuir para a redução das desigualdades sociais através do acesso ao livro e à leitura, as quais ocupam dimensões sociais, haja vista serem essencialmente culturais, e desta forma constituem elementos indispensáveis para a construção de sociedades democráticas, que segundo Marques Neto (2010, p.44),

> as sociedades democráticas são baseadas na diversidade, pluralidade e no exercício da cidadania; são direitos de todos, constituindo condição necessária para que cada indivíduo possa exercer seus direitos fundamentais, viver uma vida digna e contribuir na construção de uma sociedade mais justa.

Ademais, conforme destaca Marques Neto (2010) a leitura e a escrita devem ser consideradas bases em processo de formulação e implantação de políticas públicas de educação e cultura as quais devem ter como ponto de partida o conhecimento e a valorização de tudo o que envolve a questão da leitura, e que devem ser pensada a curto, médio e longo prazo e que devem também ser permanentes.

A leitura é também apontada como construtora de sentidos, haja vista constituir-se num processo que envolve a criatividade, que muitas vezes são percebidas através da linguagem, das tradições orais e de novas textualidades que aparecem por meio das novas tecnologias da informação e comunicação, que segundo Cherubino (2014, p.8) “a sociedade do Conhecimento e das Aprendizagens torna-se mais nítida essa dimensão social dos processos de aprendizagens, e o valor social, político e econômico da leitura e das suas possibilidades formativas”.

Desta forma, com toda a complexidade e os aspectos que envolvem as políticas de estímulo à leitura, o PNLL apresenta como objetivo principal, garantir e democratizar o acesso à leitura e ao livro a todo o povo brasileiro, tendo como fundamento a compreensão de que a leitura e a escrita

são instrumentos indispensáveis na atualidade para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades.

O Objetivo geral do Plano é transformar o Brasil num país de leitores. Para tanto, acrescenta também como propósito: "Formar leitores, buscando de maneira continuada substantivo aumento do índice nacional de leitura (número de livros lidos por habitante/ano) em todas as faixas etárias e do nível qualitativo das leituras realizadas" (Marques Neto, 2010, p.49).

Desta forma, Moraes Junior (2010), esclarece que o Plano Nacional do Livro e Leitura busca a valorização dos caminhos abertos ao indivíduo pela cultura escrita, sem que se deixe de reconhecer e se tente apoiar e preservar a cultura oral do nosso povo.

A reflexão teórica e política acerca das finalidades/objetivos do PNLL tem traduzido para a discussão os sentidos e dimensões da política, mas também as condições necessárias para a sua implementação, conforme destacado por Marques Neto (2010, p.49):

> busca criar condições necessárias e apontar diretrizes para a execução de políticas, programas, projetos e ações continuadas por parte do Estado em suas diferentes esferas de governo [municipal, estadual e federal] e também por parte das múltiplas organizações da sociedade civil, lastreada em uma visão republicana de promoção da cidadania e inclusão social e segundo estratégias gerais para o desenvolvimento social e segundo estratégias gerais para o desenvolvimento social e de construção de um projeto de nação que suponha uma organização social mais justa.

Vale destacar que o Plano Nacional do Livro e Leitura, assume sua dimensão na perspectiva cultural, embora não descarte a dimensão educativa, sua ênfase está alicerçada na cultura. Para o Ministério da Cultura, a leitura, a literatura e o livro, representam as dimensões, de cidadania, de valor simbólico e econômico conforme, chama a atenção Gil (2006):

> essas dimensões precisam ser desenvolvidas articuladamente, levando em conta, além das pujanças das culturas populares e dos saberes tradicionais, as tecnologias de ponta, com as infovias, os softwares livres e o audiovisual, que formam o conjunto do que fazemos enquanto produtores da cultura brasileira.

Assim, o Plano foi pensado em proporcionar o aprendizado da leitura e da escrita tanto pela via escolar, a partir da distribuição de materiais didáticos quanto em disponibilizar instrumentos para a prática social e para atender está visão de leitura em sentido amplo são requeridos dezoito objetivos para serem alcançados no curto, médio e longo prazo, conforme apresentado no documento de diretrizes do PNLL (2014, p.49):

> a) Formar, qualificar e modernizar de acervos, equipamentos e instalação de bibliotecas de acesso público em todo o território brasileiro;
> b) Estimular a formação de agentes e mediadores de leitura;
> c) Incentivar programas de bolsas de criação, formação, intercâmbio, pesquisa e residências literárias;
> d) Realizar a cada dois anos pesquisa nacional sobre leitura;

e) Implementar e fomentar de núcleos voltados a pesquisas, estudos e indicadores nas áreas da leitura e do livro em universidades e outros centros;
f) Conceder prêmio anual de reconhecimento a projetos e ações de fomento e estímulo às práticas sociais de leitura;
g) Expandir permanentemente o número de salas de leitura e ambientes diversificados voltados à leitura;
h) Identificar e cadastrar continuamente ações de fomento à leitura em curso no país;
i) Identificar e cadastrar continuamente os pontos de venda de livros e outros materiais impressos não periódicos
j) Elevar significativamente o índice de empréstimos de livro e biblioteca (sobre o total de livros lidos no país);
k) Aumentar no número de títulos editados e exemplares impressos no país;
l) Elevar o número de livrarias;
m) Aumentar a exportação de livros; expansão do número de autores brasileiros traduzidos no exterior;
n) Aumentar o índice per capita de livros não didáticos adquiridos, ampliação do índice de pessoas acima de 14 anos, com habito de leitura e que possuam ao menos dez livros em casa;
o) Estimular continuamente a criação de planos estaduais e municipais de leitura;
p) Apoiar o debate e a utilização de *copyrights* não restritivos (*copyleft*[61] *e creative commons*[62]), equilibrando o direito de autor com direitos de acesso à cultura escrita;
q) Assegurar o acesso a pessoas com deficiências, conforme determinações da legislação brasileira e dos imperativos conceituais e objetivos expressos no amplo direito à leitura para todos os brasileiros contidos nesse plano.

Outro aspecto muito importante e estruturante do PNLL foi a definição dos eixos de ação. Este Plano adoptou eixos, onde os objetivos acima apresentados se encontram distribuídos, esses eixos servem como que uma espécie de "baliza para que as mais variadas instituições e entidades da sociedade planejem e implementem suas ações, concentrando o foco nas prioridades do setor e não dispersando recursos de qualquer natureza" (Marques Neto, 2010, p.51).

Desta maneira, foram instituídos quatro eixos de ação. O primeiro está orientado para a **Democratização do acesso**, busca desta forma assegurar o acesso ao livro tanto nos aspectos relacionados a qualidade, quanto da quantidade através de:

Implantação de novas bibliotecas – em todas as esferas governamentais e da sociedade civil, com acervos que atendam às necessidades informacionais e culturais da população a livros em braile, livros digitais, computadores conectados à internet e demais publicações no formato papel e em outros suportes, eventos, ações culturais.

[61] Licença previamente dada pelo autor que abre a possibilidade de modificar, usar e distribuir determinada obra usando a legislação dos direitos autorais para tirar as barreiras de uso impostas.
[62] É uma organização não governamental e sem fins lucrativos que visa o acesso livre a conteúdos que eram limitados pelos direitos autorais (copyright), gerando licenças gerais que permitem o uso e compartilhamento do conteúdo de maneira livre – mas dentro dos limites das licenças que são negociados com seus autores.

Fortalecimento da rede atual de bibliotecas – fortalecer e consolidar o sistema de bibliotecas públicas, transformando-o em sistema integrado, com níveis hierárquicos de bibliotecas e meios de circulação, de monitoramento e avaliação das atividades biblioteconômicas, incluindo nas atividades de gestão da informação, atividades de cunho cultural;

Conquista de novos espaços de leitura – através da criação e apoio a salas de leitura, bibliotecas itinerantes, pontos de leitura e de ações de estímulos a leitura em outros ambientes, tais como parques, praças, livrarias, dentre outros;

Distribuição de livros gratuitos – distribuição de livros didáticos e não didáticos, para toda a população acadêmica e não acadêmica, com vistas a estimular o hábito da leitura;

Melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão de leitura – por meio de circuitos nacionais de feiras do livro, projetos editoriais e demais ações que venham atender pessoas com deficiência, em destaque a deficiência visual;

Incorporação e uso de tecnologias de informação e comunicação – formular e aprimorar técnicas que objetivem facilitar o acesso à informação e ao conhecimento, tais como capacitação continuada para melhor aproveitar o uso das tecnologias de informação e comunicação;

O segundo eixo busca o **fomento da leitura e a formação de mediadores**, por meio das seguintes iniciativas:

Formação de mediadores de leitura – capacitar educadores, bibliotecários, mediadores e agentes de leitura através de projetos específicos com as universidades e centros de formação de professores com estratégia de fomento à leitura e de estudantes que se preparam para o magistério em literatura infanto-juvenil, com a ampla utilização dos meios de educação à distância para a formação de promotores de leitura nas escolas, bibliotecas e nas comunidades;

Projetos sociais de leitura – com vistas a fomentar leitura através de rodas de leitura, clube de leitura, atividades de formação do leitor nas escolas, nas comunidades; ações de mediação de leitura tais como contação de história, performance poéticas, rodas literárias, murais, oficinas de criação literária infanto-juvenil; encontro com escritores; elaboração, manutenção e atualização de

Banco de dados de projetos de estímulo à leitura, com avaliação e formatação para a sua replicação; lançamento de editais de órgãos públicos e empresas estatais para apoiar projetos. Continuidade e fortalecimento do PROLER/FBN e de suas ações;

Estudos e fomento à pesquisa nas áreas do livro e da leitura – diagnosticar a situação da leitura e do livro, por meio de pesquisas de hábitos de leitura e consumo de livros; formação de bases de conhecimento a respeito de experiências inovadoras e bem sucedidas com a leitura, além de apoiar pesquisas que tratam da história do livro no Brasil, história editorial brasileira, história das bibliotecas, história das práticas sociais de leitura, história das livrarias nos núcleos universitários de pesquisa, programas de financiamento à pesquisa na área do livro e da leitura e publicação com apoio de instituições governamentais e da sociedade civil;

Sistemas de informação nas áreas de bibliotecas, da bibliografia e do mercado editorial – sistematizar estudos e pesquisas a fim de delinear a realidade das bibliotecas, editoras, das livrarias e do consumo de livros no Brasil; estudos referentes a cadeia produtiva do livro e projetos para a política pública setorial, com recolha de dados para quantificar as bibliotecas, livrarias, investimentos no setor editorial brasileiro, de investimento das políticas públicas; criação de um portal de projetos, programas, ações e calendarização de atividades e eventos na área;

Prêmios e reconhecimento às ações de incentivo e fomento às práticas sociais de leitura – fomentar concursos que tenha como objetivo o reconhecimento e a premiação de inovadoras experiências na promoção da leitura desenvolvidas nas escolas, bibliotecas e demais ambientes, que objetive também a valorização das diferentes práticas sociais de leitura;

A **valorização da leitura e da comunicação** é o foco do terceiro eixo de ação, o qual tem como interesse desenvolver:

Ações para despertar a consciência sobre o valor social do livro e da leitura – por meio de campanhas institucionais de valorização da leitura, do livro, da literatura e das bibliotecas nos canais da mídia (televisão, rádio, jornal, revistas outdoors, cinema), desenvolver campanhas com testemunhos de formadores e opinião sobre experiências bem sucedidas com livros e leitura. E

também a elaboração de publicações de histórias de leitura com dicas das personalidades e pessoas anônimas da comunidade sobre livros;

Ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em política de Estado – por intermédio de programas governamentais de fomento à leitura tais como o Colegiado Setorial do Livro, Leitura e Literatura – CSLLL, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER; Formulação dos planos estaduais e municipais de leitura, formulação de políticas nacional, estaduais e municipais e desta forma criarem marcos legal (leis, decretos e portarias), bem como a criação de fóruns, congressos, seminários e jornadas para propor agendas sobre o livro e a leitura. Além de pesquisas e estudos sobre políticas públicas do livro, leitura e biblioteca pública, e assim estruturar a área de formulação, coordenação e execução da política setorial, e criar fundos e agências de financiamento e fomento à leitura. Criação de grupos de apoio entre parlamentares e formadores de opinião.

- **Publicação impressa e outras mídias dedicadas à valorização do livro e da leitura –** objetiva a publicação de cadernos, suplementos especiais, seções, revistas, jornais, portais e sítios na internet sobre livro, leitura, biblioteca, literatura, bem como resenhas em jornais e revistas com lançamentos do mercado editorial e em programas permanentes e especiais na televisão e no rádio.

O quarto e último eixo de ação do Plano Nacional do Livro e Leitura é dedicado ao **desenvolvimento da economia do livro**, dando ênfase aos seguintes aspectos:

- **Desenvolvimento da cadeia produtiva do livro –** através de linhas de financiamento para gráficas, editoras, distribuidoras, livrarias e também para a edição de livros. Como também através de programas governamentais de aquisição que consideram toda a cadeia produtiva e os interesses das práticas sociais de leitura no Brasil, por meio também de programas de apoio à micro e pequenas empresas. A criação de fóruns sobre políticas do livro e da edição, criação de programas de formação para editores, livreiros, e ouros profissionais do mercado editorial e a criação de programas para a ampliação das tiragens, redução de custos e barateamento do preço do livro, criação de programas de apoio ao livro universitário.

- **Fomento à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura** – implementar políticas de fomento para abertura de livrarias e pontos alterativos de venda e apoiar as existentes, estimular livrarias em praças públicas e livros em bancas de jornal. Criar programas de formação de livreiros-empreendedores, e programas de educação continuada para os profissionais de livrarias. Apoiar o financiamento do setor livreiro e programas de tarifas diferenciadas para transporte e circulação de bens de leitura.

- **Apoio à cadeia criativa do livro** – instituir e estimular para a concessão de prêmios nas diferentes áreas e bolsas de criação literária para apoiar os escritores; defender os direitos de autoria, criar fóruns de direitos autorais e copyrights restritivos e não restritivos e apoiar a publicação de novos autores, criar programas de apoio à tradução.

- **Maior presença no exterior da produção nacional literária, científica e cultural editada** – por meio de participação em feiras internacionais, programas de exportação de livros e apoio para a tradução de livros brasileiros para a edição no exterior, além de reedição de obras importantes, mas que não estão mais em circulação.

Com base no que foi apresentado nos quatro eixos de ação, Marsulo & Carvalho (2015, p.13) destacam que:

> é possível destacar a flexibilidade de ações que torna possível aos municípios e estados integrem a extensão do livro, leitura e das bibliotecas de acordo com as realidades mais necessitadas de cada local, criando seus próprios "planos", o que facilita a adesão das metas.

Ademais, pode-se inferir que o PNLL, teve a preocupação em envolver todos os fatores que implicam na questão da leitura, do livro, do leitor e da literatura dando atenção a todas as transversalidades que o tema exige, conforme destacado por Gil (2010, p.5),

> ampliar o número de livros à disposição da população – por meio de bibliotecas bem aparelhadas, livrarias em número suficiente, a melhoria da circulação da produção literária nas bancas de revistas, nos mercados, nos pontos de cultura e cafés, a ampliação do número dos títulos e do intercâmbio de expressões criativas – é promover direitos de cidadania. Esses direitos incluem o da fruição e expressão simbólicas e o de escolha entre diferentes fontes de informação e de formação do mundo, muitas vezes dificultados pela *standartização* dos gostos, das línguas e até das metáforas.

Compete ao Estado, se comprometer com os valores democráticos, ampliar as possibilidades de instrumentos à disposição dos cidadãos, para que estes a partir daí possam aumentar sua "leitura de mundo, para além das versões monopolizadas e da homogeneização da cultura" (Gil, 2006, p.6).

Por conseguinte, é necessário para o desenvolvimento de uma política pública voltada para a promoção do livro e incentivo de leitores autônomos, fundamentalmente, da participação dos sistemas políticos de educação formal, não formal e informal, e para que este objetivo seja alcançado se faz necessário que a implementação do PNLL se dê em regime de mútua cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Como adverte Oliveira (2011) apesar do governo federal estimular e ampliar a atuação de estados e municípios para a formação de novos leitores, o Plano nacional só ganhará ressonância e efetividade. Se aqueles (estados e municípios) abraçarem esse propósito. Dessa forma, pode-se inferir que o PNLL configura-se numa estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações para o estímulo à leitura em todo o território nacional.

1.1.2 Estruturas, Recursos e Estratégias

A assinatura da Portaria interministerial n. 1442 de 10 de agosto de 2006, além de ser um marco legal, criou a estrutura do Plano Nacional do Livro e Leitura, a partir da implantação das seguintes instâncias:

i) **Conselho Diretivo** – composto por dois representantes de cada Ministério (Cultura e Educação), um representante dos escritores/autores, um representante dos editores de livros e um representante especialista em leitura.

ii) **Coordenação executiva** – composta por cinco membros representante do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação, da Fundação Biblioteca Nacional e de entidades representativas dos bibliotecários que compõem o Colegiado Setorial do Livro, da Leitura e Literatura[63].

[63] Anteriormente Câmara Setorial do Livro, Literatura e Leitura.

iii) **Conselho consultivo –** composto pelo próprio Colegiado Setorial do Livro, da Leitura e Literatura, que como o nome já sugere, tem como finalidade assessorar o Conselho Diretivo e a Coordenação Executiva no exercício de suas competências.

De acordo Cherubino (2014, p.34), "os membros do Conselho Diretivo e da Coordenação não receberam qualquer remuneração pelo desempenho das suas atividades junto ao Plano.

Esta estrutura inicial está sob a coordenação de um Secretário Executivo nomeado interministerialmente.

Tal estrutura nacional compete incentivar os Estados, Distrito Federal e municípios do país para criar seus respectivos planos.

Foi utilizado como uma das estratégias o debate com a sociedade, e desta forma houve a realização de conferências transmitidas ao vivo via internet, além da realização de noventa e sete encontros em forma de debates, conferências, palestras, oficinas e mesas redondas realizados em feiras de livros, seminários, congressos e colóquios, envolvendo os diversos grupos societários a fim de assegurar o caráter democrático e pluralista desencadeado pela proposição do Plano Nacional de Cultura e consequentemente o Plano Nacional do Livro e Leitura. (Marques Neto, 2010).

Com a extensão do território brasileiro, o Plano busca dar orientação técnica aos estados e municípios a fim que estes possam desenvolver e implantar seus planos.

Como o PNLL é descentralizado, ou seja, os entes federados aderem ao Plano Nacional desenvolvendo seus planos, tanto estaduais quanto municipais, onde a depender da influência, dos grupos que participam da sua elaboração acabam tendo mudança na própria denominação, conforme alguns exemplos apresentados no quadro 9:

Quadro 9 – variações nas denominações dos planos.

LOCALIDADE	SIGLA	DENOMINAÇÃO
Campo Bom/RS	*****	Política Municipal para a leitura
Camaçari/BA	*****	Política Municipal do Livro e Leitura
Tocantins	PELL	Programa Estadual do Livro e da Leitura
Bahia	PELL	Plano Estadual do Livro e Leitura
Paraíba	PELLLB	Plano Estadual do Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas
Porto Alegre/RS	PMLL	Plano Municipal do Livro, Leitura
Natal/RN	PMLLB	Plano Municipal do Livro, da Leitura e das Bibliotecas
Rio de Janeiro/RJ	PMLLB	Plano Municipal do Livro, Leitura e Bibliotecas
Salvador/BA	PMLLB	Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca
Canoas/RS	PMLLL	Plano Municipal do Livro, Leitura e Literatura.
Contagem/MG	PMLLLB	Plano Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca.

De acordo o quadro é possível inferir que embora o Estado Federal estabeleça a política de promoção da leitura, contudo, deixa para os estados e municípios a sua redefinição local e implementação.

Desta forma, percebe-se uma microrregulação local, uma vez que os atores envolvidos na construção dos planos locais fazem suas releituras e ressignificam o Plano nacional ao nível local, conforme apresentado por Barroso (2006, p.29):

> A microrregulação local, remete para um complexo jogo de estratégias, negociações e acções, de vários actores, pelo qual as normas, injunções e constrangimentos da regulação nacional são (re)ajustadas localmente, muitas vezes de modo não intencional.

Neste contexto, a governança surge como uma nova forma de governação com a participação de outros atores, grupos sociais e instituições cujos objetivos a serem atingidos foram coletivamente definidos e discutidos. Isso concorre para que sejam comuns as alterações em muitos planos municipais e estaduais, bem como a inexistência de uma data especifica para a implantação de cada um deles, onde cada localidade desenvolve seu plano isoladamente de outros entes, com exceção de alguns casos, que obtiveram a orientação da Comissão Executiva Nacional através da realização de palestras e debates a fim de explicar os procedimentos para a implantação dos planos.

Conforme destacado anteriormente, o Plano Nacional do Livro e Leitura foi lançado em 2006, no entanto, é só em 2010 que é lançado o primeiro plano estadual criado pelo Estado do Mato Grosso do Sul.

As orientações prescritas no PNLL, ao nível do seu financiamento apontam para um financiamento misto (público, privado/nacional e internacional). Assim, os recursos financeiros existentes e a explorar para o PNLL devem abranger os mais variados tipos de fundos, tanto os provenientes dos cofres públicos como também os dos cofres privados e mistos.

No entanto, e na linha de Marques Neto (2010, p.59) "é imprescindível tornar obrigatória a inclusão de rubricas orçamentárias nos orçamentos da União, dos estados e dos municípios".

Outros recursos orçamentários que podem vir de variadas fontes tais como:

- Orçamentos da União (Ministério da Educação/vinculadas; Ministério da Cultura/vinculada e de outros ministérios com ações na área da leitura);
- Orçamento da União – proveniente de emendas parlamentares;
- Orçamentos próprios de empresas estatais federais;
- Orçamentos dos estados e dos municípios;

- Fundo nacional de cultura
- Recursos de projetos específicos provenientes da iniciativa pública bem como de organismos internacionais, entidades, empresas e outros
- Orçamentos de entidades paraestatais;
- Orçamentos de organismos internacionais (UNESCO, CERLALC);
- Orçamentos de empresas privadas
- Orçamentos de Organizações não governamentais

Conforme a estrutura do Plano Nacional do Livro e Leitura, este se desdobra em outros planos autônomos estaduais e municipais.

Assim, em 2009, os Ministérios da Educação e da Cultura juntamente com o Instituto Pró-Livro[64] lançaram o projeto "Mais Livro, Mais Leitura nos Estado e Municípios", com o objetivo de estimular e fornecer orientações para a elaboração de planos setoriais de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas, através da mobilização, capacitação e assessoramento de prefeituras e governos (secretarias de educação e/ou de cultura) a fim de desenvolver e implantar tais instrumentos. (Silveira, 2015)

De acordo o exposto, apresentaremos dois planos regionais e dois municipais a fim de que possamos ter uma melhor compreensão da forma como o PNLL se delineia na política de incentivo à leitura no Brasil. Contudo, com o objetivo de obedecer as orientações estabelecidas no Comitê de ética em Pesquisa com Seres Humanos, o qual exige o anonimato dos participantes e como no caso brasileiro devido as suas especificidade dos planos, os quais podem ser auto identificáveis, optou-se também em estabelecer códigos para a sua apresentação.

1.2 Planos do Livro e Leitura no interior do Brasil[65]

1.2.1 Um Plano do Livro e Leitura da Região Centro-Oeste

Plano do Livro e da Leitura de uma localidade da Região Centro-Oeste, será doravante denominado de Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste, o qual está localizado entre

[64] Associação de caráter privado e sem fins lucrativos, mantida com recursos constituídos, principalmente, por contribuições de entidades do mercado editorial.

[65] Os nomes dos Planos no interior do Brasil são fictícios devido a exigência do Comitê de ética no que se refere ao anonimato dos participantes.

uma das vinte e sete Unidades Federativas do Brasil, ocupa uma área de 5.802Km² e está situado na região Centro-Oeste.

O Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste, surgiu no momento histórico em que a problemática da leitura estava amplamente discutida através do Plano Nacional do Livro e Leitura, desta forma o Plano se colocou enquanto política de reparação, conforme destaca Valls (2013, p.33) "dada à necessidade urgente de reparar a problemática histórica da falta de acesso ao livro", além de se apoiar no PNLL, o Plano se norteou também no Plano Nacional de Cultura – PNC.

Conforme estabelecido na Lei 12.343 de 02 de dezembro de 2010, que tem como estratégia direcionada à leitura à capacitação educadores, bibliotecários e agentes do setor público e da sociedade civil para a atuação como agentes de difusão da leitura, contadores de histórias e mediadores de leitura em escolas, bibliotecas e museus, entre outros equipamentos culturais e espaços comunitários.

E enquanto metas do PNC que dialogam com as questões do livro e da leitura têm-se as seguintes:

Quadro 10 – Metas do PNC em consonância com o Plano do Livro e da Leitura da Região Centro- Oeste

Meta	Descrição
7ª	100% dos segmentos culturais com cadeias produtivas da economia criativa mapeadas;
9ª	300 projetos de apoio à sustentabilidade econômica da produção cultural local
20ª	Média de 4 livros lidos fora do aprendizado formal por ano, por cada brasileiro
29ª	100% de bibliotecas públicas, museus, cinemas, teatros, arquivos públicos e centros culturais atendendo aos requisitos legais de acessibilidade e desenvolvendo ações de promoção da fruição cultural por parte das pessoas com deficiência.
32ª	100% dos municípios brasileiros com ao menos uma biblioteca pública em funcionamento;
Meta	**Descrição**
34ª	50% de bibliotecas públicas e museus modernizados
35ª	Gestores capacitados em 100% das instituições e equipamentos culturais apoiados pelo Ministério da Cultura
40ª	Disponibilização na internet dos seguintes conteúdos, que estejam em domínio público ou licenciados: 100% das obras audiovisuais do Centro Técnico do Audiovisual (CTAv) e da Cinemateca Brasileira; 100% do acervo da Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB); 100% dos inventários e das ações de reconhecimento realizadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan); 100% das obras de autores brasileiros do acervo da Fundação Biblioteca Nacional (FBN); 100% do acervo iconográfico, sonoro e audiovisual do Centro de Documentação da Fundação Nacional das Artes (Cedoc/Funarte)
41ª	100% de bibliotecas públicas e 70% de museus e arquivos disponibilizando informações sobre seu acervo no SNIIC

Fonte: Elaborado a partir do Plano Nacional de Cultura, 2010.

O Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste foi elaborado com base em outros documentos oficiais que tem como objetivo proporcionar à população acesso à leitura e desta forma assegurar que o letramento seja uma realidade nacional e não um privilégio permitido a uma pequena parcela da população. O Plano foi redigido no intuito de se constituir em um documento basilar com fundamentos teóricos, estratégias e também de orientações, metas para o incentivo à leitura e disseminação do livro, formação de mediadores de leitura e o desenvolvimento da economia do livro nesta Unidade Federativa (Plano do Livro e da Leitura A, 2012, p. 12) a fim de despertar o interesse pela leitura, conforme destacam os autores Silva; Souza (2012, p.3):

> O (...) estabelece as diretrizes para a formação de uma sociedade leitora, prevê políticas, programas, eventos e ações na promoção da leitura e tem por objetivo possibilitar o acesso da população à cidadania plena. A criação de novas bibliotecas, a melhoria do acesso aos bens e serviços culturais e o apoio aos autores locais são algumas das propostas previstas.

A fim de transformar a cidade na capital da leitura, em agosto de 2011, é lançado o Plano em cerimônia solene realizada na Biblioteca Pública da cidade, onde foram apresentados os seguintes princípios norteadores:

Leitura e escrita como práticas sociais – são resultados da manifestação da diversidade humana, haja vista, ambas trazerem consequências sociais, políticas, econômicas, culturais, cognitivas e linguísticas;

Cidadania e direitos humanos – tanto a leitura quanto a escrita constituem em direito de todos, e desta forma, são condições indispensáveis para a construção de uma sociedade democrática, asseguradora dos direitos fundamentais e o exercício da cidadania;

Diversidade Cultural – por ser a leitura e a escrita substanciais para o desenvolvimento pleno da expressão dos indivíduos e favorecer o intercâmbio cultural;

Construção de sentidos – a leitura é compreendida como um ato criativo que permeia a construção de sentido através da interação entre o texto e o contexto;

O verbal e o não verbal – a importância de outras formas de linguagens (imagens, desenhos, símbolos, expressão corporal, pintura, música) deve ser também considerada;

Tecnologia e Informação – considerar todas as possibilidades de leitura nos mais variados formatos, para dessa forma, multiplicar a difusão da leitura, da informação para a obtenção do conhecimento, não descartando as questões referentes ao direito de autor, direito de acesso na inclusão digital;

Biblioteca como dínamo cultural – polo difusor de cultura, informação e conhecimento, centro de educação e núcleo de lazer e cultura;

Literatura – através dela é possível atender as demandas de fantasia humana, por meio da ficção que oportuniza aos leitores um conhecimento mais íntimo e complexo de mundo;

Educação de jovens e adultos – imperativo dar especial atenção a esse público que não tiveram acesso à educação básica ou que, por algum motivo não concluíram;

Necessidades especiais – importante assegurar o acesso de pessoas com necessidades especiais, seja, no que se refere aos suportes informacionais, às tecnologias assistivas bem como a estrutura arquitetônica;

Leitura para a liberdade – possibilitar o acesso à leitura em ambientes confinados às pessoas privadas da liberdade e assim possibilitar a ressocialização de detentos;

Meios Educativos – assegurar o acesso a bens culturais produzidos nos mais variados suportes e linguagens capazes de atender a todos os públicos;

Letramento informacional – ampliar ações para localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas através de projetos de investigação em sala de aula, bibliotecas públicas e escolares;

Políticas públicas – devem ter como ponto de partida o conhecimento e a valorização de debates, estudos, contribuições e experiências além de investigação sobre como formar leitores e promover o livro e a leitura pelo poder público nos estados e municípios com a participação de organizações sociais;

Integração – atuar com demais setores da administração pública de modo a potencializar os esforços em benefício do livro e da leitura;

Autores locais e o mercado – valorizar a criação literária e a promoção de autores locais, bem como, criar condições para que a produção dos livros seja de forma eficaz, barata, e a sua distribuição se dê sem gargalos nem debilidades. Assim o apoio a produção de livros e outros suportes deve se atentar a quantidades e valores compatíveis com a capacidade de consumo da população, e para que a partir daí seja possível ter o "equilíbrio entre o econômico, o direito de cidadania e a dimensão simbólica do livro" (Plano do Livro e da Leitura A, 2012, p.44);

Cadeia produtiva – Contemplar o que diz respeito à leitura e a democratização do seu acesso, bem como as questões relacionadas a dificuldades e desafios pertinente a cadeia produtiva do livro a fim de evitar a polarização entre Estado e Mercado;

Avaliação contínua – Criar mecanismos de avaliação contínua das metas e execução das atividades a fim de monitorar, avaliar os resultados com o propósito de atualizar e ajustar os processos sempre que necessário.

Conforme exposto nos princípios norteadores do Plano do Livro e da Leitura A pode-se inferir que houve um esforço em atender vários aspectos que permeiam o arcabouço das questões que envolvem a leitura, tendo em conta que, na elaboração do Plano houve a participação da sociedade e de demais seguimentos, onde o documento esteve em audição pública juntos de instituições, parceiros significativos.

O Plano apresenta como objetivo central a garantia e a democratização do acesso ao livro à leitura para toda a sociedade, haja vista, compreender a leitura e a escrita como elementos indispensáveis para que a pessoa possa desenvolver plenamente suas potencialidades tanto em nível individual, como em nível coletivo.

O Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste, assim como o PNLL, também se estrutura em quatro eixos temáticos: i) Democratização do Acesso e uso da informação; ii) Fomento à Leitura e Formação de Mediadores; iii) Valorização da Leitura e da Comunicação; iv) Apoio à Criação e ao Consumo de Bens de leitura, onde cada um apresenta suas linhas de ação e as diretrizes, conforme apresentado no quadro seguinte:

Quadro 11 – Linhas de ação e diretrizes dos eixos temáticos do Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste

Eixo I – Democratização do acesso e uso da informação	
Linhas de Ação	**Diretrizes**
Implantação de novas bibliotecas	a) Criar bibliotecas públicas com infraestrutura de informação, serviços e produtos em consonância com as nas localidades; b) Criar pontos de leitura nas localidades; c) Implantar bibliotecas escolares nas escolas que ainda não possuem; d) Promover concurso público para contratação de bibliotecários na localidade
Fortalecimento dos sistemas atuais de bibliotecas	a) Reestruturar a Biblioteca Pública e as bibliotecas públicas instaladas na localidade; b) Reestruturar as bibliotecas escolares comunitárias da rede pública de ensino; c) Fortalecer as bibliotecas e os espaços culturais que tenham entre suas atividades a promoção do livro e da leitura; d) Criar a rede de bibliotecas na localidade, revitalizar os sistemas ainda não existentes.
Conquista de novos espaços de leitura	a) Criar novos espaços de leitura na localidade; b) Criar novos tempos e espaços de leitura nas comunidades escolares.
Distribuição de livros gratuitos	a) Criar projetos de doação de livros sobre temas orientados para promoção da cidadania; b) Criar vale-livros no salário do professor e bibliotecários.
Melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão da cultura letrada	a) Organizar calendário anual de eventos literários na localidade
Incorporação e uso de novas tecnologias	a) Ampliar o acesso aos materiais de leitura digital com a criação de pontos de leitura midiáticos; b) Ampliar acesso as mídias nas escolas públicas.

Fonte: Adaptado do Plano do Livro e da Leitura A (2012)

Quadro 11- Linhas de ação e diretrizes dos eixos temáticos do Plano do Livro e da leitura da região Centro-Oeste. (Continuação)

Eixo II – Fomento à Leitura e Formação de Mediadores	
Linhas de Ação	**Diretrizes**
Programa de formação de educadores, bibliotecários e outros mediadores de leitura	a) Oferecer oportunidade de formação e discussão sobre letramento literário, mediação e leitura na localidade; b) Implementar e monitorar cursos e processos de letramento informacional; c) Incentivar a adoção de programas de ensino-aprendizagem centradas na investigação e no letramento informacional; d) Oferecer em parceria com a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, cursos na área do livro e da leitura. e) Organizar um Seminário Regional do Livro e da Leitura.
Projetos sociais para fomentar a prática social da leitura	a) Promover ações multiplicadoras de incentivo à leitura na localidade; b) Implantar o projeto "Agentes de Leitura" na localidade; c) Colaborar para a manutenção dos projetos voltados para o livro e a leitura.
Estudos e fomento à pesquisa na área do livro e leitura	**a) Apoiar pesquisas sobre práticas de leitura local**
Sistemas de informação nas áreas de bibliotecas, das bibliografias e do mercado editorial.	a) Criar site para a divulgação das ações de leitura no local
Eixo III – Valorização institucional da leitura e incremento do seu valor simbólico	
Linhas de Ação	**Diretrizes**
Campanhas para desenvolver maior consciência sobre o valor social do livro e da leitura	a) Sensibilizar a população sobre a necessidade de ações de leitura no local; b) Estabelecer parcerias com os meios de comunicação da grande mídia; c) Criar sites e redes sociais alternativas
Ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em política de extensão no âmbito local	a) Institucionalizar o Plano;
Publicações impressas e outras mídias dedicadas à valorização do livro e da leitura.	a) Criar um suplemento mensal sobre o livro e a leitura no jornal local
Eixo IV – Desenvolvimento da economia do livro	
Apoio à cadeia produtiva do livro local	a) Apoiar o desenvolvimento da cadeia produtiva local (editores, livrarias, distribuidoras, bancas, gráficas, editoras e outros pontos de venda); b) Profissionalizar a cadeia produtiva local.

Fonte: Adaptado do Plano do Livro e da Leitura A (2012)

Quadro 11 – Linhas de ação e diretrizes dos eixos temáticos Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste (Continuação)

Eixo IV – Desenvolvimento da economia do livro	
Linhas de Ação	**Diretrizes**
Apoio à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura.	a) Fomentar a criação de linhas de financiamentos para apoio a abertura de novas livrarias na localidade.
Apoio a cadeia criativa do livro	a) Promover ações multiplicadoras de incentivo à leitura de obras locais e conhecimento dos autores locais; b) Auxiliar na formação continuada dos autores.
Maior presença da cultura letrada do DF e no Brasil	a) Fomentar a formação de autores locais e suas obras em feiras e bienais nacionais; b) Inserir a localidade no Circuito Literário Nacional; c) Promover encontros entre os autores locais e de outros estados

Fonte: Adaptado do Plano do Livro e da Leitura A (2012

Nas orientações do Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste, é considerado que para as linhas de ação e as diretrizes traçadas pelo Plano para que sejam devidamente seguidas e executadas é necessário à adesão de parcerias, uma vez que, pode-se apontar como uma das qualidades que um Plano deve possuir é a capacidade de construir e consolidar políticas públicas a partir de uma ampla mobilização social, além de compartilhar responsabilidades e produzir sinergia entre as ações realizadas pelos diferentes setores, possibilitando desta forma, potencializar recursos públicos e privados. (Plano do Livro e da Leitura da Região Centro-Oeste, 2012).

Para a sua implementação o Plano contou com parcerias de órgãos públicos (Ministérios, Secretárias), de entidades do terceiro sector (ONGs, Sindicatos, Associações) e da iniciativa privada (Bancos, Agências de Publicidades, Emissoras de TVs, Jornais).

Para a sua gestão foi instituída uma comissão executiva composta por representantes da Secretaria de Cultura, Secretaria de Educação e da Secretaria de Ciências e Tecnologias.

Estava também prevista a submissão do Plano a avaliação, a fim de verificar se os objetivos e as metas estabelecidos na formulação do Plano foram alcançados, cuja metodologia utilizada se daria por meio de entrevistas e questionários com os representantes da sociedade, conforme apontado no Plano do Livro e da Leitura A (2012, p.51):

> O principal objetivo dessa avaliação é ouvir a sociedade sobre suas expectativas, a fim de redimensionar as metas existentes ou estabelecer novas metas e a casa ano para as ações relacionadas ao livro e à leitura (...).

> As metas utilizadas como critérios para avaliação serão definidas posteriormente sendo reavaliadas periodicamente em eventos específicos de acompanhamento do Plano.

Embora esse Plano tenha seguido as orientações do Plano Nacional e realizando ações, projetos e atividades específicas por todo o território distrital, infelizmente o Plano ainda não foi instituído legalmente, ou seja, não está amparado legalmente em nenhuma lei ou decreto[66].

1.2.2 Um Plano do Livro e Leitura da Região Nordeste

Entre os anos de 2009 a 2011, foram realizadas discussões entre gestores públicos e membros da sociedade civil interessada na direção da construção dos seus respectivos planos municipais e estaduais de livro e leitura em fóruns regionais (previstos pelo projeto) e encontros do setor LLLB por boa parte da região Nordeste. (Silveira, 2015)

O Plano do Livro e da Leitura de uma localidade da Região Nordeste, será doravante denominado de Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste, a localidade ocupa uma área de aproximadamente 567.273,01 km². É o sexto com maior produto interno bruto – PIB, do país, com uma população de aproximadamente 14.016.906 habitantes (IBGE, 2010), distribuídos em 417 municípios e em 27 Territórios de Identidade[67].

No que se referem às políticas públicas do livro e leitura, duas secretarias se ocupam desta temática, a Secretaria de Cultura e a Secretaria de Educação. No entanto, o estado não possui indicadores de leitura atualizados e confiáveis.

O Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste, está sob a chancela da Secretaria de Cultura, e para a sua implementação foram diagnosticados problemas estruturais na cultura da população, tais como os elevados índices de analfabetismo, o baixo nível de escolaridade, a fragilidade de práticas leitoras, o difícil acesso ao livro e à leitura ocasionados pelo pequeno número de livrarias, pelo insuficiente número e baixa qualidade das bibliotecas municipais e a limitada quantidade de bibliotecas escolares, além da falta de pessoal devidamente qualificado para atuar nas bibliotecas. Em suma, todas essas questões são ainda potencializadas pela ausência de

[66] O que o diferencia do Plano Regional do Livro e da Leitura da Região Nordeste, o qual não chegou a realizar ações, projetos e atividades, no entanto foi instituído, possui base legal.

[67] É conceituado como um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial.

políticas públicas voltadas para o livro e leitura, as quais reforçam as barreiras para a formação de uma cultura leitora no local.

A fim de alterar esta realidade apontada no diagnóstico da situação do livro e da leitura que é instituído em 31 de outubro de 2011, através do Decreto nº. 13.394, Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste, que tem como objetivo assegurar a democratização do acesso ao livro e promoção da leitura, como também a valorização do livro e da leitura como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento sociocultural.

O Plano dando cumprimento ás disposições legais de igualdade, procura garantir o acesso à pessoas com deficiência. É também objetivo do Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste, ampliar o número de bibliotecas e ampliar o número de mediadores de leitura na localidade, nomeadamente nas escolas e bibliotecas públicas, além de estimular a rede criativa do livro, fomentar a produção de indicadores sobre a situação do livro e da leitura nesta Unidade Federativa. Além disso, almeja criar a Lei do Livro e Leitura e estimular a criação de Leis e Planos Municipais do Livro e Leitura a fim de criar mecanismos para dialogar com as Secretarias de Indústria e Comércio, Fazenda, Planejamento e Ciência e Tecnologia, com o propósito de criar a rede produtiva do livro com o fortalecimento do sistema de produção e circulação, aumentando o número de títulos editados e exemplares impressos, bem como o número de livrarias.

Desta forma, o Plano se assenta em três eixos temáticos que se dividem em oito estratégias que seriam atingidas até o ano de 2022. Conforme apresentado no quadro abaixo:

Eixo 1 – Democratização do acesso tem como propósito melhorar, atualizar e ampliar os espaços de leitura, possibilitando que todos indistintamente tenham acesso aos canais de informação e conhecimento, conforme apresentado no quadro a seguir:

Quadro 12 – Estratégias e Ações do Eixo I do Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste

Estratégia 1:	**Fortalecer a rede de bibliotecas**
Ações	a) Qualificar as bibliotecas públicas, escolares e comunitárias e estimular seu funcionamento como centros de ampla produção e irradiação cultural; b) Apoiar bibliotecas privadas de acesso público c) Ampliar, qualificar, modernizar e aprimorar a rede de bibliotecas escolares; d) Promover a abertura de bibliotecas estaduais especializadas; e) Estimular a abertura de novas bibliotecas comunitárias nas periferias urbanas da capital e interior bem como na zona rural, assim como fortalecer as bibliotecas comunitárias existentes; f) Informatizar os catálogos das bibliotecas públicas, escolares e comunitárias; g) Criar mecanismos de monitoramento das bibliotecas públicas, escolares e comunitárias; h) Ampliar, valorizar e capacitar permanentemente o quadro de pessoal das bibliotecas, aprimorando suas qualificações técnicas, incluindo questões relativas a acessibilidades, assim como habilidades de leitura e mediação;

	i) Avaliar e consolidar o Sistema de Bibliotecas.

Quadro 12 – Estratégias e Ações do Eixo I do Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste (Continuação)

Estratégia 2:	Conquistar novos espaços de leitura
Ações	a) Criar e apoiar salas de leitura, bibliotecas circulantes e pontos de leitura; b) Realizar atividades de leitura em parques, centros comerciais, livrarias, hospitais, asilos, penitenciarias, praças, aeroportos, estações de metrô, trem, ônibus; c) Fomentar projetos de leitura com crianças de rua e na rua; d) Estimular a criação de espaços de leitura nos locais de trabalho.
Estratégia 3:	Ampliar o acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura
Ações	a) Estimular a criação de Planos Municipais do Livro e Leitura que articulem universidades, comunidade e instâncias públicas federais, estaduais e municipais; b) Fortalecer iniciativas de Pontos de Leitura, da Rede Biblioteca Viva e outras da mesma natureza; c) Criar repositórios para disponibilizar livros publicados com o apoio local; d) Criar coleção de livros populares, nos diversos suportes para a distribuição em feiras livres, pontos de ônibus e outros espaços em bairros populares e no interior, vinculados a projetos de leitura; e) Implementar programas vinculados a projetos de leitura que distribuam e sorteiem livros ou vendas a preços simbólicos nas escolas, hospitais, asilos, presídios e na zona rural; f) Estimular projetos de educação para a cidadania com livros de variados temas; g) Criar um circuito estadual de feiras de livros, bem como a instalação de infraestrutura itinerante para a venda de livros em feiras livres e eventos gratuitos; h) Estimular a criação de pontos alternativos de venda de livros; i) Instalar espaços de venda de livros em equipamentos do estado (Museus, Centros Culturais, Bibliotecas e Teatros); j) Apoiar e fomentar condições de livros em formatos acessíveis para atender pessoas com necessidades especiais; k) Estimular a formação de contadores de histórias, objetivando a realização de "Contações de história" como incentivo à leitura em bibliotecas, escolas, centros culturais, hospitais, asilos, presídios e outros; l) Adequar os espaços públicos às necessidades das pessoas com deficiência, atendendo aos requisitos legais de acessibilidade.

Fonte: Adaptado do Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste, (2014).

O **Eixo 2** trata da **valorização da leitura como prática social** – através desse eixo busca converter as práticas sociais de leitura em política de Estado e também evidenciar o valor social e simbólico da leitura o qual apresenta três estratégias e dezesseis ações, conforme apresentado no quadro seguinte:

Quadro 13 – Estratégias e Ações do Eixo II Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste

Estratégia 4:	Fomentar a leitura
Ações	a) Criar e fomentar novos projetos de estímulo à leitura; b) Criar linhas de financiamento para projetos sociais de leitura; c) Utilizar os meios de comunicação de massa e as novas tecnologias para a divulgação do livro e da leitura; d) Criar concursos e prêmios para reconhecer experiências inovadoras na promoção da leitura e da literatura; e) Promover encontros, discussões, troca de experiências, divulgação e transmissão de metodologias bem sucedidas na área da leitura.

Fonte: Adaptado do Plano do Livro e da Leitura B (2014)

Quadro 13 – Estratégias e Ações do Eixo II Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste (Continuação)

Estratégia 5:	Formar mediadores de leitura
Ações	a) Valorizar o mediador de leitura; b) Estimular a formação do professor como mediador de leitura; c) Promover e incentivar ações que articulem universidades, comunidade e instâncias públicas federais, estaduais e municipais na formação de mediadores de leitura; d) Fortalecer as ações dos Comitês do Proler na localidade e outras iniciativas análogas, ampliando sua atuação aos 27 Territórios de Identidades. e) Criar editais de órgãos públicos e empresas estatais para apoiar projetos de formação de mediadores de leitura; f) Utilizar os meios de educação à distância e presenciais, para formação continuada de promotores de leitura em escolas, bibliotecas e comunidades, considerando também os formatos acessíveis.
Estratégia 6:	Desenvolver pesquisas e sistemas de informação na área do livro e da leitura
Ações	a) Elaborar sistema de informações sobre a situação da leitura e do livro na localidade; b) Criar pesquisas sobre hábitos de leitura e consumo de livros bem como pesquisas qualitativas sobre a recepção dos mais variados gêneros; c) Ampliar a formação de base de conhecimento e divulgar experiências inovadoras e bem-sucedidas com a leitura; d) Criar programas de financiamento à pesquisa nas universidades sobre o livro, leitura, bibliotecas, livrarias, editoras e consumo de livros na localidade. e) Criar um portal de projetos, programas, ações e calendário de atividades e eventos do setor.

Fonte: Adaptado do Plano do Livro e da Leitura B (2014)

O **Eixo 3** está voltado para o **Desenvolvimento da economia do livro,** onde prevê o apoio para a criação e ao consumo de bens de leitura, é constituído de 2 estratégias e dezesseis ações, a seguir:

Quadro 14 – Estratégias e Ações do Eixo III Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste

Estratégia 7:	Incrementar a rede produtiva do livro
Ações	a) Criar linhas de financiamento voltadas para a cadeia produtiva do livro; b) Implementar programas governamentais de aquisição que considerem toda a rede produtiva e os interesses das práticas sociais de leitura; c) Fomentar programas de formação e capacitação para os atores da rede produtiva do livro; d) Implementar programas para a ampliação das tiragens, redução de custos e barateamento do preço do livro; e) Fomentar a abertura de novas livrarias e pontos de venda e apoiar as já existentes; f) Estimular a participação de editoras locais em feiras locais, nacionais e internacionais.
Estratégia 8:	Apoiar a rede criativa do livro
Ações	a) Implementar programas de bolsas de criação literária para apoiar os escritores; b) Promover e apoiar a circulação de escritores nas escolas, bibliotecas, feiras e etc.; c) Defender os direitos do autor local; d) Apoiar a publicação de novos atores baianos; e) Criar editais para a publicação de escritores locais por editoras, considerando a produção de recorte identitário; f) Estimular programas de exportação de livros e apoio a tradução de livros locais para edição no exterior; g) Criar políticas públicas de aquisição de livros de autores locais; h) Difundir a literatura local e seus escritores na localidade, no Brasil e no exterior;

	i) Reeditar obras importantes, mas fora de circulação; j) Definir premiações para editoras, livrarias e gráficas.

Fonte: Adaptado do Plano do Livro e da Leitura B (2014).

O Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste, aspira incentivar as ações em torno do livro e da leitura, a fim de desenvolver o mercado editorial, uma vez que, a economia do livro é fator de desenvolvimento social, econômico, educativo e cultural e de despertar o interesse do leitor, presente nas escolas, universidades, bibliotecas e na sociedade em geral e assim se transforme cada vez mais atuante como cidadão.

Oliveira *et. al* (2014) destacam que a cadeia produtiva do livro deve ser vista em sua plenitude, e deve vincular seus diferentes setores: editorial, o autoral, o gráfico, o produtor de máquinas gráficas, o produtor de papel, o distribuidor, o atacadista, o bibliotecário e o livreiro e assim poder efetivar a democracia do acesso à leitura. Assim, as políticas públicas de estímulo à leitura devem constituir de todas as atividades que tenha como propósito fomentar e divulgar a produção de livros, bem como o incentivo à prática da leitura, que conforme os autores:

> É preciso pensar as diversas dinâmicas que envolvem a cadeia produtiva do livro (...), não somente as editoras, buscando perceber as similaridades e divergências no que tange à produção dos livros, às características dos principais profissionais envolvidos na produção e aos dados sobre os livros. Além disso, importa analisar atributos de distribuição, consumo e difusão dos livros, assim como o nível de compreensão das políticas públicas, o universo dos direitos autorais, as parcerias firmadas, entre outros fatores (Oliveira *et al*. 2014, p.153-154).

O Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste estabeleceu três eixos temáticos, o segundo e terceiro eixos foram incorporados, que, de acordo, o nosso entrevistado CBr 02 (2016) "a promoção da leitura passa por uma construção social também", o que justificou tal incorporação.

Vale destacar que dentre os planos abordados no Brasil, o Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste é o único que possui três eixos e não quatro como os demais.

Embora o Decreto que aprova este Plano, esteja assinado pelo Governador, Secretário de Educação e pelo Secretário da Cultura não constam ações em parceria entre os dois órgãos supracitados, apesar de constar no Plano Estadual de Educação o propósito de "fortalecer o Plano Estadual do Livro e da Leitura (Decreto nº. 13.394 de 31.10.2011), vinculando-o à formação continuada de docentes e instituindo-o como dispositivo de referência aos sistemas de ensino, como contribuição para consolidar a prática de leitura e de formação de leitores" (Plano do Livro e da Leitura da Região Nordeste, 2015).

Apesar, do estado possuir dois sistemas estaduais de bibliotecas, sendo um gerido pela Secretaria de Cultura que é responsável pelo Sistema de Bibliotecas Públicas e o outro pelo Sistema

de Bibliotecas Escolares que pertence a estrutura da Secretaria de Educação, elas não desenvolvem ações em parceria, diferentemente de Portugal que de acordo com o entrevistado PPt 05 "as bibliotecas municipais e as bibliotecas escolares trabalham em conjunto".

Desta forma, o Sistema de Bibliotecas Públicas foi criado através do decreto nº. 22.103 de 1970, com o objetivo de incentivar a leitura através das bibliotecas públicas comunitárias, municipais e estaduais, apresenta como meta a operacionalização das políticas públicas do MinC por meio do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas no Estado através de orientação, assessoramento e planejamento das atividades dessas bibliotecas, visa também incentivar a implantação, manutenção e expansão dos serviços bibliotecários em todos os municípios baianos.

De acordo o site do MinC, esta Unidade Federativa possui 442[68] bibliotecas públicas.[69] A título de visualização, no Brasil existem 6.102 bibliotecas públicas distribuídas da seguinte forma:

Quadro 15 – Bibliotecas públicas distribuídas no Brasil

REGIÃO	QUANTITATIVO	UNID. FEDERATIVAS
Norte	503	Sete
Nordeste	1.847	Nove
Centro-Oeste	501	Quatro
Sudeste	1958	Quatro
Sul	1.293	Três
Total	6.102	27

Fonte: Adaptado do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, 2015.

Através do quadro é possível perceber a disparidade da distribuição das bibliotecas públicas no Brasil, sendo que é nas Regiões Sul e Sudeste que possuem apenas sete Unidades Federativas (Estados) há 3.251 deste importante equipamento público, ao passo que, as demais regiões que totalizam 20 Unidades federativas existem apenas 2.851 bibliotecas ao total.

No que se refere à Biblioteca Escolar nesta Unidade Federativa, em 2015 foi ampliado e revitalizado o Sistema de Bibliotecas Escolares o qual integra o Programa Nacional de Bibliotecas Escolares.

Este sistema busca atender a Lei 12.244/2010 que trata da universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país e a Resolução nº.7 de 27 de janeiro de 2015, que dispõe sobre a universalização, instalação e funcionamento das bibliotecas nas instituições de ensino públicas e privadas da educação básica do Sistema Estadual de Ensino, e que estabelece até maio de 2020

[68] http://snbp.culturadigital.br/informacao/dados-das-bibliotecas-publicas/

[69] Entendido de acordo o conceito da UNESCO (1994) como sendo o centro local de informação para todos, não fazendo parte neste conceito as bibliotecas universitárias públicas.

para que todas as instituições que pertencem ao Sistema Estadual de Ensino já tenham implantadas suas bibliotecas escolares[70]

Embora a Biblioteca escolar deva estar "sustentada pela proposta pedagógica, a qual norteará suas práticas, o planejamento dessa proposta deve estar centrado nas ações e atividades que a biblioteca desenvolve para a formação do aluno" (2012, p.18), isso não significa que ela não possa desenvolver atividades de estimulo a leitura em parceria com a biblioteca municipal.

Desta forma, percebe-se a necessidade destes dois sistemas dialogarem e potencializar os recursos públicos através de atividades que contemplem as atribuições de cada sistema em ações conjuntas, haja vista, o Brasil dispor do maior programa do mundo em termo de distribuição gratuita de livros, conforme destaca Maciel (2014, p. 4) "chegando a ganhar registro no Guinness Book. Durante a década de 2000, o PNLD aumentou sua capacidade de investimento e, assim, mais exemplares foram sendo adquiridos e distribuídos".

Esta ausência de interlocução entre as ações de incentivo à leitura entre as secretarias, onde cada uma trabalha no seu contexto, traz para a sociedade um grande prejuízo, tanto no que se refere às questões financeiras como também no desperdício de iniciativas as quais deveriam ser compartilhadas e potencializadas.

O Trabalho em articulação seria fundamental tanto mais que esta Unidade Federativa tem uma extensão territorial e uma diversidade cultural assinalável, conforme destaca CBr 01:

> a enormidade da tabela pelo gigantismo do país, pelo número de municípios, pela diversidade cultural, educacional que nós encontramos no país não é a mesma coisa fazer um plano de leitura no Rio grande do Sul, em Minas, Rio Grande do Norte, Amazônia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, cada uma dessas regiões têm características que devem ser respeitadas.

Conforme o que foi exposto acima, pode-se afirmar a importância da leitura enquanto fator imprescindível na vida do ser humano nas sociedades contemporâneas, que, de acordo Silveira (2012, p.114), "para viver com autonomia, com plena consciência de si próprio e dos outros, para poder tomar decisões face à complexidade do mundo atual, para exercer uma cidadania activa, é indispensável dominar a leitura". Assim potencializar o uso e valorizar esses materiais como um aporte fundamental no processo de leitura e de aprendizado.

[70] Considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura e que ofereça, de forma sistemática e continuada, os serviços de empréstimo ao grupo de usuários preferenciais.

1.2.3 Um Plano Municipal do Livro e Leitura da Região Nordeste.

Este município está distribuído em 166 bairros, no entanto, são nas áreas populares, onde se aglomeram a população negra e os segmentos mais vulneráveis, com atributos menos valorizados no mercado de trabalho, como jovens, negros e os menos escolarizados.

Conforme esclarece Soares (2009, p.86) que,

> a cidade obedeceu a lógica imobiliária capitalista que direcionou os pobres para áreas periféricas e menos valorizadas. Situação que fortaleceu o "padrão periférico" de urbanização que pode ser compreendido como um tipo de apropriação do espaço urbano que atende aos interesses da classe dominante. [...] a cidade como um produto do capitalismo tende a obedecer as reinvenções do capital, que na versão neoliberal, se manifesta na urbe através de territórios que se diferenciam, tanto pela situação física das edificações, como pela presença ou não do Estado de Direito. Tal situação, nos leva a categorizar a cidade como formal, informal, legal e ilegal, demarcando assim, territórios de riqueza e territórios de pobreza.

Embora, sendo uma das capitais mais antigas do país, não conseguiu superar as grandes desigualdades sociais ainda originarias do período colonial, possuindo assim um déficit social muito elevado, que não se constituiu de um processo social natural e sim, de uma consequência do processo histórico de exploração, expropriação, discriminação, não instituição de direitos e concentração de renda, riqueza, poder e informação. (Soares, 2009).

Neste cenário, surge o Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca que foi concebido para atender a todos os cidadãos do município e suas especificidades, que segundo, Khoury (2013, p.15),

> O Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca não se esgota diante dos seus sujeitos autor e leitor, ambos mediados, nesta relação, pela linguagem que surge das páginas do livro. É esta ação dialógica entre autor e leitor que se estende para além do presente imediato e se reflete no tecido social.

A construção do Plano se deu, através da participação da sociedade civil e de instâncias governamentais, haja vista, a crença "de que a leitura é uma prática social, logo, necessita pautar-se pela mais ampla participação dos cidadãos" (Khoury, 2013, p.19).

Para a elaboração do Plano, teve como base estudos nacionais que apontam a situação da leitura no Brasil e em especial na região Nordeste. Assim, foi levado em consideração a diminuição do número de leitores no Brasil que caiu de 95,6 milhões de leitores em 2007, para 88,2 milhões em 2011, o que torna a situação ainda mais crítica é que houve o crescimento na população de aproximadamente 2,9%, o que corresponde uma queda de 9,1% no número de leitores, apontados na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2012) e apresentado no livro do PMLLB.

Somando a isso, dados do Censo de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE indicam que a região Nordeste concentra o maior percentual de analfabetos no país com 502.124 de pessoas de 15 a 24 anos de idade que disseram não saber ler e escrever, o que corresponde a 4,9% contra 1,1% no Sul e 1,5% no Sudeste, daí a importância deste Plano ser implantado numa das maiores capitais da região, com uma população de aproximadamente 2.921.087[71] e que ocupa o quarto lugar no ranking de analfabetismo entre as capitais brasileiras.

Conforme enfatiza Khoury (2013, p.15),

> O município (...), por sua complexidade sócio cultural, possui demandas que revelam a necessidade de uma conjunção de esforços quer dos entes públicos governamentais, quer da sociedade civil em prol do estabelecimento de uma prática social que envolva a leitura e o livro em uma dimensão cada vez maior.

Desta forma, urge a mobilização de esforços para possibilitar a inclusão, a cidadania e o desenvolvimento humano, social e econômico através da leitura, o que se constitui num desafio, ao se considerar a tradição da cultura oral do país. (Proler, 2008).

O Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca – PMLLB foi instituído no dia 12 de dezembro de 2013, através do Decreto n. 24.590, com prazo de duração de dez anos. As finalidades do PMLLB é assegurar a democratização do acesso ao livro, fomentar e valorizar a leitura, bem como de fortalecer a cadeia produtiva, criativa e mediadora da leitura como fato relevante para o desenvolvimento da produção intelectual, o acesso aos bens culturais e a promoção da cidadania no município. Tais finalidades estão integradas nos eixos temáticos e nos respectivos objetivos tal como se pode verificar no quadro 16:

Quadro 16 – Objetivo dos eixos temáticos do Plano Municipal da Região Nordeste.

Eixo 1: Democratização do Acesso ao Livro	
Objetivo Geral	Implantação de uma Biblioteca Pública Municipal em cada prefeitura Bairro da cidade em parceria com as Bibliotecas Comunitárias do seu território.
Objetivos Específicos	a) Criação e/ou apoio a Bibliotecas Comunitárias; b) Implantação de uma rede de bibliotecas municipais em parceria e cooperação com as bibliotecas comunitárias; c) Fortalecimento das bibliotecas públicas municipais, comunitárias, pontos e salas de leitura; d) Criação da gerência de bibliotecas ligadas a Secretária de Cultura; e) Contratação de pessoas especializadas em bibliotecas; f) Criação de biblioteca móvel e pontos de leitura.
Eixo 2: Fomento À Leitura e à Formação de Mediadores	
Objetivo Geral	a) Garantir as condições necessárias ao desenvolvimento de ações e atividades sistemáticas que promovam o fomento à leitura, assegurando aos mediadores formação inicial e continuada.

Fonte: Elaborado a partir de (PMLLB, 2013).

[71] http://www.cidades.ibge.gov.br.

Quadro 16 – Objetivo dos eixos temáticos do Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca da Região Nordeste. (Continuação)

Objetivos Específicos	a) Fortalecimento de projetos de formação de mediadores de leitura; b) Realização de seminários de formação de mediadores de leitura; c) Capacitação para mediadores de leitura e contadores de história; d) Incentivo a contadores de história oral; e) Promoção de programas de capacitação pessoal e a distância para o cidadão tornar-se mediador no processo de fomento à leitura nas bibliotecas, entidades sociais e outras organizações que desenvolva trabalho na área, a partir dos itens: acervo, mediação, espaço e gestão; f) Articulação com as universidades para a inclusão de disciplinas de fomento à leitura na grade curricular das áreas afins.
Eixo 3: Valorização Institucional da Leitura e Incremento do seu Valor Simbólico	
Objetivo Geral	a) Ampliar no imaginário coletivo a importância da leitura para acesso ao conhecimento e inserção social.
Objetivos Específicos	a) Realizar eventos de promoção do livro, da leitura e das bibliotecas públicas, escolares e comunitárias; b) Promover ampla discussão sobre a importância da leitura; c) Criar espaços para a exposição e oferta de acervo literário; d) Contribuir decisivamente, para a efetivação da Lei n.º 12.224 de 24 de maio de 2010 (Lei da Universalização da Biblioteca escolar)
Eixo 4: Fomento à Cadeia Criativa E Produtiva do Livro	
Objetivo Geral	a) Fomentar a cadeia criativa e a cadeia produtiva do livro no município; b) Promover a produção, publicação, divulgação, distribuição e comercialização do livro; c) Implantação de uma Biblioteca Pública Municipal em cada Prefeitura Bairro[72]
Objetivos Específicos	a) Implantação de novas bibliotecas; b) Fomento às Bibliotecas Comunitárias; c) Implantação de uma rede de Bibliotecas municipais em parceria e cooperação com as bibliotecas comunitárias; d) Distribuição de livros gratuitos não didáticos em espaços de leitura e em locais de difícil acesso (comunidades quilombolas, indígenas, etc.); e) Incentivar a troca de notas fiscais por cupom de livros para serem trocados nas feiras e bienais de livros; f) Melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura; g) Coedições de livros em braile e audiolivros; h) Viabilizar livros em braile e audiolivros em todos os espaços de leitura; i) Campanha de doação de livros para instituições de longa permanência para idosos, orfanatos e moradores de área de risco.

Fonte: Elaborado a partir de (PMLLB, 2013).

[72] Objetivo se repete no Objetivo geral do Eixo conforme o documento do PMLLB.

De acordo com o decreto que instituiu o PMLLB, a sua implementação dar-se-á em regime de cooperação mútua entre a União e os estados, no âmbito dos seus respectivos planos (PNLL e PELL).

Podem participar instituições que manifestem interesse em aderir ao Plano, universidades, empresas e demais organizações da sociedade civil.

É de competência da Secretaria Municipal da Educação, da Secretaria Municipal do Desenvolvimento, Turismo e Cultura e a Secretaria de Reparação a elaboração de um calendário[73] anual de atividades e eventos do PMLLB e também de um mapa de projetos e ações que deverão ser executados em conjunto.

O fomento dos projetos e ações pertencentes ao Plano são de responsabilidade exclusiva dos seus correspondentes órgãos ou entidades executoras e a implementação e o desenvolvimento dos referidos projetos e ações independerá de qualquer intervenção por parte da coordenação central do Plano.

Assim a gestão do PMLLB é formada pelos colegiados: i) um Conselho Diretivo e uma Coordenação Executiva.

Vale destacar que, a participação dos membros nos colegiados não é remunerada, no entanto, o desempenho das atividades é considerado de natureza relevante para fins de seus históricos funcionais.

As normas de organização e de funcionamento são estabelecidas pelo Conselho Diretivo, em especial, o que diz respeito ao processo de escolha dos seus dirigentes, tendo sempre presente o efetivo exercício da coordenação, do planejamento, da articulação e monitoramento das ações empreendidas no âmbito do Plano.

O Conselho Diretivo deve exercer o processo decisório sobre a coordenação e o gerenciamento do PMLLB e desta forma, estabelecer as suas estratégias e zelar pela sua efetiva implementação.

A composição do Conselho Diretivo é de dois membros (titular e suplente) representantes dos seguintes órgãos e setores: Gabinete do vice-prefeito (a); Secretaria Municipal da Educação; Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Turismo e Cultura; Secretaria Municipal da Reparação; Escritores e Ilustradores do município; Cadeia produtiva do livro no município; Cadeia mediadora da leitura no município.

[73] Que deverá ser publicado em portaria conjunta

Compete, portanto, aos representantes do Gabinete do vice-prefeito (a), da Secretaria Municipal da Educação, da Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Turismo e Cultura, da Secretaria Municipal da Reparação fazer a consulta às entidades representativas da sociedade para a indicação dos seus representantes no Conselho Diretivo. Os membros do Colegiado serão designados por meio de portaria conjunta dos titulares da Secretaria Municipal da Educação, Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Turismo e Cultura; Secretaria Municipal da Reparação.

A Coordenação Executiva tem por objetivo dar cumprimento as decisões adotadas pelo Conselho Diretivo, estabelecendo as articulações com os gestores dos projetos e ações adotando as demais providências necessárias à sua efetiva divulgação e as implementações de políticas públicas.

Os membros da Coordenação Executiva serão os representantes dos seguintes órgãos e entidades, indicados pelos seus respectivos dirigentes e designados por ato do Conselho Diretivo: Gabinete do vice-prefeito (a); Secretaria Municipal da Educação; Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Turismo e Cultura; Universidades e Faculdades; Conselho Regional de Biblioteconomia; Conselho Municipal da Criança e do Adolescente.

A Coordenação Executiva contará um secretário executivo, que será o responsável técnico e operacional do Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca nos termos e formas estabelecida pelo Conselho Diretivo.

Por sua vez, o secretário executivo será indicado, de comum acordo, por ato do Conselho Diretivo.

A Secretaria Municipal da Educação, a Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Turismo e Cultura, Secretaria Municipal da Reparação prestam o suporte técnico e operacional necessário ao gerenciamento do PMLLB, inclusive o aporte de pessoal, e, se necessário a celebração de convênio ou termos de parcerias.

Os gestores do Plano utilizam a consulta pública como instrumento permanente, visando assegurar a participação e a interatividade com o sector público e a sociedade civil, em sua implementação.

A execução do Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca será custeada por: Recursos próprios consignados nos orçamentos do município; Transferências federais, realizadas à conta do Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL. É considerado também recursos, outras transferências promovidas pelos governos federal, estadual e municipal, doações de qualquer espécie e também outros recursos, inclusive provenientes de doações ou legados.

Dentre os planos do Brasil apresentados, percebe-se que todos buscam a socialização da leitura, embora se diferenciem entre eles a abordagem e as estratégias utilizadas para alcançar os objetivos.

Considerando que o PNLL visa reunir as iniciativas voltadas para o livro e a leitura, abordaremos a seguir a Política Municipal do livro e da leitura da uma dada região metropolitana tal inserção no estudo se justifica pelo fato de constituir como parte da proposta do PNLL.

1.2.4 Uma Política Municipal do Livro e Leitura da Região Nordeste

No cenário político e social em que estava em evidência no Brasil a criação, implantação e institucionalização de planos estaduais e municipais do Livro e da Leitura, o município situado numa dada região metropolita do nordeste institui sua Política Municipal do Livro e Leitura.

Desta forma, julgamos pertinente inserir no estudo tal abordagem, a fim de que seja possível apresentar mais um exemplo das especificidades do PNLL, e para uma melhor compreensão do fenômeno de governança, regulação e ciclo de políticas públicas já destacada anteriormente neste estudo.

O município possui uma área de aproximadamente 784.658 Km² e possui uma população de mais de 281 mil habitantes, é a quarta cidade mais populosa do estado e a segunda da região metropolitana. Este município possui um dos maiores produto interno bruto (PIB) da união federativa da qual faz parte, é o 5º maior da Região Nordeste, ocupando o 38º maior do País, avaliado em aproximadamente em R$ 12 bilhões de reais (IBGE, 2011).

Neste contexto, pode-se afirmar que trata-se de um município rico em relação à maioria dos municípios tanto do estado quanto da região em que está localizado.

No entanto, tal posição não lhe assegurou manter-se em um nível de educação favorável, haja vista que, em 2010, teve resultado insatisfatório no estudo que visava identificar o índice Firjan[74] de desenvolvimento municipal. É neste cenário, que em novembro de 2011 é instituído a Política Municipal do Livro e Leitura – PMLL, através da Lei nº 1195/2011, que tem como objetivo a formação de uma sociedade leitora por meio da dinamização da democratização do acesso ao

[74] Estudo com base em indicadores de educação, emprego, renda e saúde, denominada de índice Firjan de Desenvolvimento Municipal

livro e seu uso mais amplo e assim difundir a cultura e transmitir o conhecimento, o fomento da pesquisa social e científica além da conservação do patrimônio cultural do município.

Para alcançar tal propósito a lei que o instituiu estabeleceu como diretrizes:

a) estimular a produção literária da cidade por meio de concursos literários;
b) instituir a feira do livro como evento no calendário oficial de difusão do livro da cidade;
c) criar bibliotecas setoriais e salas de leitura em localidades distantes do centro do município;
d) preservar o patrimônio literário, bibliográfico e documental da cidade;
e) transformar o município em centro de difusão do livro para toda a região;
f) apoiar instituições de difusão do livro e leitura, principalmente as bibliotecas comunitárias;
g) incentivar a produção e a circulação do livro da cidade e na região;
h) estimular a abertura de livrarias e criação de postos de vendas de livros;
i) fomentar programas de estímulo à leitura através das secretarias e coordenadorias;
j) instituir a semana do livro e dos escritores da cidade[75].

À vista disto, a Secretaria de Cultura é o órgão executor da referida política, cujo recurso será proveniente do orçamento municipal e também da parceria com a iniciativa privada. Ainda de acordo com a lei, supracitada, as bibliotecas do município terão garantia de um orçamento próprio, assegurado por meio de ação no orçamento municipal, que assegurará os devidos recursos para a renovação e aquisição de acervo e de equipamentos.

Percebe-se não existir um consenso quanto ao direcionamento do setor de abordagem dos planos, conforme observado, o Plano do Livro e Leitura embora tenha como base o Plano Nacional de Cultura ele está direcionado para a Educação, enquanto que o Plano do Livro e Leitura da Região Nordeste está para o setor da cultura, o mesmo ocorre na perspectiva municipal, sendo que a Política Municipal está mais voltada para a cultura, o Plano Municipal se concentra mais para a área da educação.

Embora o PNLL venha a ser identificado como uma das "experiências mais bem-sucedidas de construção coletiva e participação social na área cultural" (Ferreira, 2010, p. 24) a PMLL não se assemelha ao PNLL neste aspecto, pois esta Política Municipal, não surgiu através do debate da participação da sociedade civil, ela é originaria da Política Nacional do Livro, (Lei n. 10753/2003),

[75] A semana do Livro e dos Escritores da cidade deve ser um evento realizado anualmente a fim de: divulgar e estimular novos escritores; reunir escritores para intercâmbio literário; possibilitar contato dos escritores com editoras; realizar eventos tais como debates, seminários, fóruns sobre a cultura e literatura regionais; realizar exposição e comercialização de livros; promover e estimular a troca e doação de livros e materiais didáticos.

no entanto, sua abordagem no estudo é importante para a compreensão do fenômeno "políticas públicas de incentivo à leitura no Brasil", que, de acordo Queiroz (2011, p.96) utiliza-se a "expressão *política* tanto para se referir a um processo de tomada de decisões como também para tratar sobre o produto desse processo".

De acordo o apresentado sobre o PNLL e os demais planos brasileiros abordados neste capítulo, foi possível identificar que embora o Plano brasileiro tenha tido influências de organismos internacionais como a OEI, UNESCO/CELALC e de grupos locais representados pela sociedade civil, cada um possui suas especificidades, como por exemplo, a instituição de uma política municipal do livro e leitura, sem a participação da sociedade civil ou o debate popular; a instituição de um plano sem, contudo este tenha efeitos práticos, ou seja, a sua existência limita-se apenas na lei que o instituiu; um plano que passou por discussão pública e eventos para a sua implementação (seminários, simpósios, Grupos de Trabalhos), no entanto não chegou a ser instituído por lei e por fim um plano que se encontra no molde sugerido pelo PNLL.

Tais especificidades levam-nos a concordar com Costa (2011, p.34) quando está assinala a evidência de "novos formatos de coordenação dos atores políticos e sociais, tornando visíveis formas renovadas de negociação e a existência de interdependência e de redes em relação ao Estado", ou seja, apesar do PNLL estabelecer as orientações[76] que os planos estaduais e municipais devem seguir.

Não há uma cópia idêntica na elaboração dos planos na sua totalidade, o que vai ocasionar que cada plano se apresente de forma diferente a depender dos atores sociais que vão influenciar no poder de decisão da concepção de cada plano.

De acordo o delineamento dos planos analisados, a proposta das políticas de promoção da leitura no Brasil, nomeadamente o PNLL, se propõe a romper a barreira que considera o letramento uma questão vinculada a educação formal.

Embora o PNLL tenha sido lançado em conjunto com os Ministérios da Educação e o Ministério da Cultura, sua ênfase está mais voltada para as ações culturais, que segundo a entrevistada CBr07, "tá faltando (...) um engajamento maior do Ministério da Educação dentro dessa história do plano. Até agora o ministério da educação não se envolveu nos resultados que o plano pode oferecer", o que acaba por favorecer uma maior participação do PNLL no sector da Cultura, com suas ações mais fortemente ligadas à educação não formal, que está intrinsecamente

[76]Guia para elaboração e implantação dos Planos estadual e municipal do livro e leitura. < Http://prolivro.org.br/images/antigo/957.pdf>

ligado à aprendizagem "política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadão e à participação em atividades grupais, sejam esses, adultos ou crianças" (Gadotti, 2005, p.3).

Para tal, o Plano busca nortear políticas, programas, projetos, ações e evitar o perfil isolado e tímido (Silva, 2012) com que se tem implementado as iniciativas de incentivo à leitura no Brasil desde a década de 30[77].

[77] Data da criação do Instituto Nacional do Livro.

2. Plano Nacional de Leitura em Portugal – PNL

Pode-se afirmar que a leitura se constitui numa ação intelectual que proporciona transformações em seus leitores a partir do momento em que amplia seus conhecimentos, sejam eles, acadêmicos, sociais e culturais (Guimaraes, 2010), assim, o leitor é capaz de transformar a sua realidade. Daí ser a leitura apontada, como elemento capaz de combater à alienação e à ignorância, além de constituir instrumento na luta contra a dominação da minoria sobre a maioria. Para Ferreiro (2001, p.16) a leitura é um instrumento poderoso de aprendizagem:

> leyendo libros, periódicos o papeles es posible aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

Somado a isso, é perceptível, que vivemos em um mundo cada vez mais letrado, uma vez que é através da leitura que tem-se acesso ao conhecimento e a participação ativa na sociedade, que segundo Magalhães (2009, p.3), "os dois últimos séculos foram integralmente preenchidos por um processo de escolarização centrado na cultura escrita, orientado para a normalização e para a universalização da leitura e da escrita, como meios de informação, e de uma uniformidade sociocultural".

Com isso, pode-se identificar que a educação, constitui-se num processo constante que deve transcorrer do nascimento ao fim da vida, onde a leitura é entendida como acesso ao conhecimento e a literacia em transformação pessoal e social (Sim-Sim, 2001). Na atualidade, em Portugal ainda incide um défice na alfabetização de geração adulta, cujas iniciativas em oportunizar o interesse pela leitura se revelou insuficiente para atender a necessidade de uma nova cidadania que siga as exigências do liberalismo e da industrialização.

Neste sentido, Cherubino (2014, p.21) aponta que:

> Refletir sobre as iniciativas de promoção da leitura é nomeadamente esquadrinhar ações que possam ser integradas ao sistema de ensino no intuito de minimizar problemas ligados à iliteracia. Podendo estas debilidades leitoras serem influenciadas por diversos aspectos: social, político e econonômico do indivíduo. Sendo a escola um local importante, porém não único, de promoção leitora.

Isto posto, surge a necessidade de se criar iniciativas capazes de modificar esta realidade, tanto no aspecto de aumentar o nível de literacia dos portugueses como de se desenvolver políticas públicas que possam se comunicar com outros sectores de forma paralela e complementar.

2.1 Antecedentes e sentidos atribuídos à leitura

As alterações sofridas pelas sociedades são refletidas nas diversificadas dinâmicas da vida em coletividade, e desta forma, as fragmentações sociais, ou eixos de fragmentação social são também alteradas, é o caso da leitura, a qual sofre intervenção na sua própria definição, que vai se alterando a fim de atender as expectativas das demandas atuais.

A criação das bibliotecas públicas é apontada como iniciativa de fomento da leitura pública em Portugal, essa criação tem sido intensificada nas últimas décadas, desenvolvendo, assim uma lógica para além da cultura escolar (Magalhães, 2003).

Assim, se em décadas passadas, mais nomeadamente as de 40 e 50 a exigência da escolarização consistia apenas em aprender a ler, contar e escrever, haja vista, não ser de interesse dos governantes investir na escolarização da população, Veloso (2005, p.1), aponta que a leitura nesta época era "confundida com a mera oralização, redundando numa incapacidade de compreender devidamente o que se lia e de ter o espirito crítico necessário para a aquisição do sentido", onde a leitura consistia num ato de decodificar símbolos gráficos, ou seja, "não era mais que o acto de transformar, ou converter, uma sequência gráfica numa sequência fônica e o leitor ser um mero agente passivo" (Prole, 2005, p.5).

A partir da década de 70, a leitura é reconhecida como educativa e formativa, e passa a ser uma preocupação de organismos ligados à cultura e ao mundo livreiro (Magalhães, 2003).

Contudo, após a década de 90, a definição do ato de ler começa a ser modificada e um novo modelo é posto, onde a leitura passa da decodificação para a compreensão, que de acordo Sim-Sim (1993), ler é fundamentalmente aceder ao conhecimento por intermédio da construção da informação existente no texto, o que implica uma intima e permanente interação entre o leitor e o texto, dessa forma, leitor constrói significado e a leitura transforma-se numa grande porta de acesso ao conhecimento. É esta a base da literacia plena, uma supra capacidade promotora para a transformação social.

A definição de literacia em leitura também é apontada pela OCDE como sendo a capacidade que cada indivíduo tem de compreender e usar textos escritos e refletir sobre eles, de modo a atingir seus objetivos, a desenvolver seus próprios conhecimentos e potencialidades e participar de forma ativa na sociedade (PISA, 2001).

Contudo para que o sujeito leitor possa efetivar o uso social da leitura, além de ser alfabetizado, é necessário que o leitor se mostre apto a atender às demandas da sociedade

contemporânea. Nesta concepção de literacia em leitura apontada pelo relatório do PISA e apresentada pelo OCDE, busca abarcar as variadas situações leitoras (formato, tipologias, objetivos), ou seja, o que se lê, como se lê e pra quê se lê, conforme destacado por Dionísio (2014, p.107):

> A concepção de literacia de leitura pelo PISA pretende abranger a diversidade de situações em que as pessoas leem, as diferentes formas de apresentação dos textos na sociedade e a variedade de modos de uso dos textos, desde o funcional e finito, até uma compreensão mais profunda e de longo alcance, de outros modos de fazer, pensar e ser.

No atual contexto de grandes transformações políticas, sociais, econômicas e científicas a leitura é requerida como um valor absoluto para qualquer sociedade, onde a competência funcional da leitura possibilita a aprendizagem de todos os demais conhecimentos os quais são apontados como condições para o sucesso acadêmico, profissional e social do indivíduo.

Neste aspecto, Santa Rosa (2005, p.1) acrescenta que:

> com o desenvolvimento científico e tecnológico que é a característica marcante da sociedade contemporânea, nota-se que a leitura cada vez mais tem se tornado um elemento indispensável para a inserção social do indivíduo e consequentemente para a formação da cidadania, uma vez que através dela ele terá acesso a uma enorme gama de informações e novos conhecimentos que serão de fundamental importância para que possa interagir de uma forma mais consciente na sociedade.

Ademais, a capacidade de ler coloca "à disposição da pessoa a possibilidade de compreender melhor o mundo que a rodeia, bem como de dar respostas às solicitações" (Brandão, 2011, p.1), imposta pela vida.

Na sociedade atual, os conteúdos informacionais circulam na maioria das vezes por meio da escrita, através da internet, da televisão, e outros suportes de média (outdoors, jornais, revistas, catálogos, dentre outros), o processo de apreensão da informação e da construção de novos conhecimentos se descreve como um processo ativo intrinsecamente ligado à leitura.

Assim, Santa Rosa (2005, p.5) acrescenta que,

> a maioria dos conteúdos informacionais que são disseminados diariamente via internet são disseminados diariamente via internet são prioritariamente documentos escritos e por isso requer do leitor um mínimo de conhecimento linguístico e textual para ter acesso a eles. Isso torna ainda mais evidente a importância da leitura como prática social na construção da cidadania.

E, é nesta sociedade onde, a dimensão educativa, cultural, política e econômica estão inexoravelmente ligados à leitura e a escrita, exigindo assim um esforço do Estado em priorizar a leitura como fator decisivo para o sucesso individual, escolar e profissional, além de constituir-se em condição indispensável para o exercício da cidadania.

Gamboa (2012a, p.1), esclarece que:

> o interesse social e político pela literacia, não sendo novo, tem vindo a tornar a promoção desta práctica uma prioridade das políticas internacionais e nacionais. Na génese do florescimento e institucionalização de programas de promoção da literacia encontra-se, naturalmente, a responsabilidade de encontrar respostas políticas capazes de responder aos desafios que se colocam quer às sociedades em vias de desenvolvimento quer às sociedades desenvolvidas.

Isto posto, nos países da União Europeia, a promoção da leitura tem assumido significativa relevância, que de acordo Ferreira, S. (2009), muitas políticas têm vindo a generalizar-se em diversos países, reconhecendo a importância das competências da leitura para o desenvolvimento de cidadãos de pleno direito em sociedades democráticas.

Contudo, as realidades são distintas entre os países europeus o que leva cada país a apresentar os seus próprios projetos, planos, programas, ações e eventos, com objetivos distintos, então, cada país atua de acordo com as necessidades da sua população. (Ferreira, S. 2009), no entanto existem aspectos parecidos entre os planos de leitura dos países pertencentes a OCDE, conforme aponta Neves, Lima & Borges, (2007, p. 70) "a concepção e divulgação de listas de obras recomendadas, a promoção de concursos, semanas da leitura e passatempos, a promoção de sites na internet, o apoio às bibliotecas escolares".

Ademais, Cherubino (2014) revela que no PNL existem alguns preceitos enunciados tanto pela UNESCO como pela OCDE, no que se refere as discussões, fóruns, dentre outros que auxiliaram no estabelecimento dos princípios do plano português como por exemplo os "projetos dirigidos à leitura em família, na formação de mediadores (professores, bibliotecários agentes, promotores de leitura) e disponibilidade de acesso ao livro" (Cherubino, 2014, p.35)

Neste aspecto, Portugal com base em estudos nacionais (ex. Estudo Nacional de Literacia) e internacionais (ex. PISA, IALS[78]) se localizava numa situação de desvantagem em literacia em relação aos demais países europeus, conforme destaca Grancho (2013, p. 11), "há pouco mais de uma década, os vários estudos nacionais e internacionais tornaram evidentes os baixos níveis de literacia dos jovens portugueses, designadamente em leitura, situando-os num patamar significativamente inferior à média europeia."

Com base nos estudos, realizados para avaliar a literacia tanto dos adultos quanto dos estudantes, Pacheco (2012, p.13) enfatiza que "há, pois, uma consciência generalizada da existência de falta de hábitos de leitura no seio da população portuguesa e, em consequência, de capacidades de ler", esta deficiência na compreensão leitora, segundo Prole (2005, p.35) está

[78] *International Adult Literacy Survey* [Pesquisa Internacional de Alfabetização de Adultos]

intrinsecamente "ligada aos hábitos de leitura e o enraizamento da prática leitora requer desde a primeira infância, um contexto estreito e continuado", e exigente.

Esta situação exige que o governo português favoreça através de políticas públicas de incentivo à leitura que possibilitem o acesso a ambientes e produtos de leitura e assim possa tornar possível o desenvolvimento cognitivo, linguístico e comunicativo.

Neste aspecto, Brandão (2011, p.2) esclarece que:

> a reflexão sobre a promoção da leitura em contexto escolar não constitui, na nossa sociedade, uma questão nova, no entanto mantem plena actualidade visto que se tem assistido a um crescente reconhecimento mundial da importância das competências e dos hábitos de leitura no desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades e uma preocupação, muitas vezes política, por parte dos países que compõem actualmente a OCDE em implementar programas e projetos de incentivo à leitura.

À vista disso, a leitura é posta como uma questão social, e para dar resposta a este problema é lançado em setembro de 2006 através da Resolução do Conselho de Ministros de 12 de julho n. 86/2006, o Plano Nacional de Leitura – PNL, o qual reconhece a relevância da leitura para a formação educativa e social do homem (Gamboa, 2012b, p.1), foi colocado como prioridade política, e com anseios de ser considerado um desígnio nacional. Conforme enfatizam Neves, Lima e Borges (2007, p.69):

> O PNL constitui uma resposta institucional, coordenada pelo Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares, à preocupação quanto aos baixos níveis de literacia da população, em particular entre os jovens. Concretiza-se num conjunto de medidas destinadas a promover o desenvolvimento de competências nos domínios da leitura e da escrita, bem como o alargamento e aprofundamento dos hábitos de leitura, designadamente entre a população escolar.

O Plano Nacional de Leitura implementado pelo governo português, é descrito por Costa *et al* (2014), como sendo:

> um programa à escala nacional, abrangendo todo o país; actua em diferentes contextos, mais circunscritos, como escolas, bibliotecas e comunidades locais, ou mais difusos, como a sociedade portuguesa em geral; está direccionado para diferentes públicos, incluindo crianças e jovens em idade escolar, adultos, famílias e população em geral; conta com o envolvimento, de formas também variadas, de uma pluralidade de actores, desde a própria Comissão do Plano aos que trabalham directamente com os destinatários no terreno, como sejam os professores, os bibliotecários ou os profissionais de saúde; engloba uma grande quantidade e diversidade de projectos, com diferentes graus de abrangência, objectivos, públicos e durações.

Ainda, conforme os autores supracitados o plano tem como característica marcante o dinamismo representado pela coexistência dos projetos nucleares desenvolvidos desde o lançamento do plano a criação e incorporação de novos projetos e iniciativas de promoção à prática leitora. (Costa, *et al,* 2014). De acordo o apresentado, é possível ter uma noção do delineamento do

PNL, no que se referem à finalidade, objetivos, estratégias e recursos utilizados para a sua execução. Os quais estão fortemente amparados em estratégias para aumentar os níveis de literacia da população portuguesa.

2.1.1 Finalidades e Eixos de Ação do Plano Nacional de Leitura

Através do Plano Nacional de Leitura o governo de Portugal pretende diminuir os baixos níveis de literacia em leitura, desenvolver competências leitoras, despertar o prazer pela leitura e estimular hábitos de leitura, apontados como fatores de desenvolvimento social, político, cultural e econômico. Assim, a promoção de leitura em Portugal não se esgota no sistema de ensino, embora, seu papel para a formação de leitores seja de grande importância, outros setores assumem também o papel de promover a leitura de ações governativas no nível da cultura, nomeadamente a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas – RNBP, e demais setores não públicos.

O PNL abrange locais diversificados como escolas, bibliotecas, centros de saúde, autarquias e o ambiente familiar, além de abrigar diversos projetos com variedades de atividades a fim de aproximar o público-alvo aos diversos suportes de leitura, criando o gosto de ler, de modo a formar leitores efetivos, diminuindo assim os níveis de iliteracia a longo prazo.

À vista disto, o Plano apresenta uma estratégia faseada, a fim de abranger os diferentes sectores da população, assim para cada fase, compreende o período de cinco anos é estabelecido o público a quem será destinado às ações. Essas fases foram determinadas através de estudos tecnicamente fundamentados capazes de permitir a operacionalização das metas, além de possibilitar a criação de instrumentos de avaliação, o monitoramento dos programas e também a avaliação da eficácia de cada ação.

Todavia, nos cinco primeiros anos, o PNL teve como foco de intervenção o incentivo e suporte a projetos de leitura nas escolas, dirigidos a crianças e jovens em idade escolar, como destaca Costa *et. al.* (2014, p.19), "a prioridade dada às escolas traduz uma opção fundamentada em apostar nos mais jovens, pelo fato de estas idades serem cruciais para o desenvolvimento de práticas, competências, hábitos e gostos de leitura". Deste modo, o Plano apresenta quatro programas centrais ou nucleares, com vistas a atender todos os públicos:

i) **Promoção da leitura diária a partir dos Jardins-de-infância e nas escolas de primeiro e segundo ciclos nas salas de aula**, para Pacheco (2012), foi na escola que o

Plano teve mais impacto, pois, pretendia dar continuidade às iniciativas já criadas tanto na escolar como fora dela, nomeadamente o suporte dado à Rede de Bibliotecas escolares e públicas;

ii) **Promoção da leitura no contexto familiar**, estudos apontam que as competências básicas devem ser adquiridas nas primeiras etapas da vida, assim, Teixeira (2009, p.33) destaca ser "fundamental despertar o gosto pela leitura através de histórias contadas pelos familiares, pois, assim, conseguem atrair a atenção e o interesse das crianças, estimulando-as para a leitura" além disso, a família pode colocar o livro, a leitura e a biblioteca nos hábitos familiares, e assim, a ida à biblioteca poderá ser associada a um momento de lazer (Fradique, 2011);

iii) **Promoção da leitura em bibliotecas públicas e noutros ambientes sociais,** para que assim seja possível que a leitura se configure "entre as atividades mais comuns do seu cotidiano e que esse desejo se transforme num impulso permanente e irresistível" (Brandão, 2011, p.1) é necessário que a promoção da leitura esteja presente nos mais variados ambientes;

iv) **Lançamento de campanhas que busquem sensibilizar a opinião pública, de programas de informação e de recreação voltados para o livro e a leitura por meio dos órgãos de comunicação social,** com vistas a criar condições para um acolhimento favorável por parte dos diferentes sectores do público-alvo e que possa mobilizar instituições além de captar parceiros, para Pacheco (2012, p.102) "o Plano Nacional de Leitura encontrou na imprensa escrita um lugar de divulgação do projeto, trazendo à discussão pública alguns pontos com ele relacionados, originando, deste modo, diferentes representações e entendimentos para a opinião pública".

O arranjo dos programas de promoção da leitura consiste em agregar todas as possibilidades para o estimulo à prática leitora, que para Brandão (2011), um plano de ação estruturado, que reúna um conjunto de atitudes coordenadas da Biblioteca Escolar, da Escola e da Família, contribui, sem dúvida, para uma mudança significativa de atitudes, principalmente por

parte do corpo docente, no que concerne às práticas pedagógicas, e por parte dos alunos, face à motivação e ao desenvolvimento do prazer de ler.

Conforme registrado no relatório Ler+ (2012-2013), a presença do PNL na internet é assegurada por meio de um portal que conta com quinze (15) sítios eletrônicos diferentes, os quais divulgam os programas, iniciativas, estudos, notícias e atividades realizadas pelo Plano, pelas instituições escolares, bibliotecas e por demais instituições.

De acordo o exposto, infere-se que a formação de leitores não pode mais ser circunscritas como exclusividade das bibliotecas e das escolas, nomeadamente dos bibliotecários e professores de língua portuguesa e sim implica no envolvimento de todos os agentes educativos, da família e da sociedade, bem como a utilização de todos os recursos disponíveis dos tradicionais aos ofertados pelas Novas tecnologias da Informação e da Comunicação – NTICs, pois só assim a leitura poderá se tornar numa atividade suficientemente aliciante para despertar o interesse e a participação das crianças e dos jovens (Brandão, 2011).

Esses são os princípios alicerçantes do Plano Nacional de Leitura, que tem como período de vigência dez anos, cuja previsão de encerramento é para meados de 2016 e com o propósito de elevar os níveis de literacia dos portugueses, através do estímulo ao hábito de leitura, haja vista, ser uma exigência da sociedade atual é, portanto, indispensável para o sucesso individual, escolar e profissional, e condição fundamental para o pleno exercício da cidadania.

Por isso, o PNL é lançado com base nos seguintes objetivos norteadores para a formação de uma sociedade portuguesa alfabetizada e emancipada:

Promover a leitura como fator de desenvolvimento individual e de progresso coletivo - Oportunizar os portugueses para que possam alcançar níveis de leitura para que possam se sentir aptos a lidar com a palavra escrita, em qualquer circunstância da vida, para que possam interpretar informações nos mais variados meios e canais, são condições indispensáveis para a formação de um indivíduo ativo, participativo, crítico, útil e capaz de dar resposta a novas situações e construção permanente do conhecimento, que, segundo Fradique (2011) é imprescindível fazer uma leitura compreensiva do que se lê de forma a ser capaz de selecionar e tratar a informação, transformando-a em conhecimento mobilizável e aplicando-o em situações específicas reais.

Criar um ambiente social favorável à leitura - Através de medidas que abrangessem os diversos setores da população, desde a infância até à idade adulta, onde, para Ferreira, S. (2009) numa

sociedade em constantes mudanças é deveras importante que cada indivíduo consiga adaptar-se autonomamente às novas realidades, pois as aprendizagens não se cingem ao percurso escolar, mas, pelo contrário, acompanham o indivíduo pela vida fora.

Para Fradique (2011, p.36):

> Numa sociedade em constante mudança, onde as Tecnologias de Informação e Comunicação conquistam lugar de destaque, está implícita a necessidade de formação permanente. Neste contexto é urgente a formação/ aprendizagem permanente, constante actualização numa sociedade em constante mudança.

Assim, constitui-se ser de grande importância a participação de toda a sociedade como um espaço educativo, haja vista, a necessidade em formar leitores, tendo em consideração o avanço tecnológico e os novos desafios a que a sociedade atual está submetida diariamente. (Ferreira, S. 2009).

Então, foram criados projetos de âmbitos e duração diversificados dirigidos aos mais variados contextos sociais, em destaque os desenvolvidos pelas bibliotecas públicas e outros parceiros. (Rodrigues, 2014).

Criar instrumentos que permitam definir metas para o desenvolvimento da leitura - Elaborar ferramentas e metodologias capazes de estabelecer metas cada vez mais precisa para o desenvolvimento da leitura, por meio da diversificação de estratégias e de suportes, de forma a acompanhar a evolução da aquisição da capacidade leitora.

Assim foram estabelecidas orientações para os docentes com recomendações de leitura, além de atividade que assegurassem o contato das crianças e dos jovens com os livros, oportunizando a leitura nas mais variadas formas em que é possível promove-la. (Rodrigues, 2014).

Enriquecer as competências dos atores sociais - Por meio de ações que venham a oportunizar o leitor de repertórios literários que possibilitem despertar sua consciência enquanto cidadãos capazes de transformar a realidade que o cerca. No entanto, é oportuno destacar que o processo de aquisição destas competências é progressivo e deve ser orientado na medida em que advém de práticas sociais e culturais. Fradique (2011) afirma que, uma competência literácita empreende uma descodificação de códigos mediante a mobilização de conhecimentos sociais, culturais, políticos, literários e artísticos existentes e exige que o indivíduo veja para além do evidente.

Daí a importância em desenvolver competências que possam fazer com que os alunos sejam capazes de analisar e avaliar as informações necessárias para a construção do conhecimento.

Consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura - É inquestionável que as bibliotecas escolares e públicas contribuem para o sucesso acadêmico dos estudantes e para o desenvolvimento das literacias imprescindíveis na atual sociedade (Fradique, 2011).

Assim, vale destacar o importante papel das bibliotecas em fomentar a leitura junto a sociedade portuguesa.

Desta forma, Ramos (2005, p.75), destaca que:

> Em Portugal no campo da leitura, é determinante falar do Instituto Português do Livro e das Bibliotecas – IPLB, e do Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares – GRBE. A maior parte dos concelhos portugueses já está abrangido pela Rede Nacional de Leitura Pública que desde, o final da década de 80, através da notável ação do IPLB, do Ministério da Cultura, tem desenvolvido um intenso esforço para melhorar as condições das bibliotecas públicas municipais. Mas a Rede de Bibliotecas escolares veio criar outros dinamismos no terreno, em particular nas escolas do 1° ciclo do ensino básico. Na verdade, é igualmente distinta a acção do GRBE, do Ministério da Educação que, em menos de uma década, já alcançou uma presença muito significativa no mapa escolar português.

Através desta afirmação, evidencia-se que as redes de bibliotecas (escolares e públicas) portuguesas são bases para a efetiva promoção da leitura, onde cada uma em suas particularidades desenvolvem ações de estímulo à leitura em parceria uma com a outra.

Atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais - O Plano Nacional de Leitura surge com a missão de elevar o índice de literacia dos portugueses, conforme destaca Costa *et al* (2011, p.17) "o PNL nasceu do reconhecimento, pelos decisores políticos, em implementar políticas que busquem aumentar o índice de literacia da população portuguesa, haja vista, as estatísticas apontarem um retrato confrangedor no que se refere aos altos níveis de iliteracia e a falta de interesse dos portugueses pela leitura, o que, segundo Rodrigues (2014, p.15) "são em regra justificados pela tardia universalização da escolaridade da população e pelas taxas de escolarização cronicamente baixas".

A grande debilidade em leitura dos portugueses quer entre os jovens, quer entre os adultos, são postas como desafios para uma política de incentivo de incentivo à leitura modificar esse quadro. A institucionalização do PNL se constituiu, segundo Cherubino (2014, p. 26) "um processo

de reconhecimento da importância da leitura para a formação sócia educativa do homem, almejando colocar Portugal, próximo à média europeia em níveis de leitura (literacia em leitura)". Os baixos índices de iliteracia dos jovens portugueses de 15 anos foram apontados nas avaliações do PISA ocorridas em 2000 e 2006 como os mais baixos entre os países europeus.

Contudo a avaliação do programa em 2009 mostrou uma significativa melhoria na competência leitora, conforme apresentado por Alçada (2014, p.16):

> A avaliação realizada em 2009 revela uma alteração do panorama nacional, com uma melhoria expressiva das competências de leitura de leitura dos jovens dos jovens portugueses, cuja média de resultados conhece um impulso, ficando pela primeira vez próxima da média da OCDE.

O que evidencia o esforço do governo em implementar políticas públicas de promoção a leitura, o êxito do PNL, uma vez que, melhorou o resultado de Portugal na avaliação do PISA, após o desenvolvimento das ações deste Plano.

2.1.2 Estruturas, Recursos e Estratégias

Para execução do PNL, foram estabelecidas, segundo Rodrigues (2014), opções estratégicas a fim de envolver vários seguimentos e aspectos ao problema da leitura:

i) A identificação dos alunos do ensino básico e da execução e educação pré-escolar como público-alvo prioritário e alargar o âmbito da intervenção a outros públicos para criar uma atmosfera social favorável;

ii) Definição de uma atividade nuclear permanente para a totalidade do público-alvo prioritário – a leitura orientada na sala de aula e lançamento de outros projetos de promoção de leitura, de âmbito e duração variáveis para reforçar a criação nuclear, para atingir outros públicos e outros contextos;

iii) Mobilização de atores centrais (docentes, professores-bibliotecários, e bibliotecários) visando realizar atividades nucleares e celebração de parcerias para o lançamento de iniciativas, projetos e campanhas de divulgação;

iv) Utilização de estruturas e recursos já existentes e disponibilização gradual de novos recursos, nomeadamente em suporte digital.

O Plano foi concebido em duas partes, denominadas fases de cinco anos cada, na primeira fase de desenvolvimento do Plano que compreendeu o período de 2007 a 2011, foram lançadas medidas a fim de abranger os vários sectores da população.

No entanto, de acordo o relatório síntese (2006), a primeira fase aponta como público – alvo prioritário crianças da pré-escolar e alunos do ensino básico, assim foram contempladas como áreas de intervenção, os jardins de infância, escolas, bibliotecas escolares e públicas, as famílias, instituições de formação e a internet.

Com isso, entre os anos de 2006 e 2007 foram desenvolvidos programas de promoção da leitura no contexto escolar para os alunos do Jardim-de-infância até o segundo ciclo, e a partir de 2008 houve o lançamento gradual de programas para o terceiro ciclo e ensino secundário, conforme quadro:

Quadro 17 – Programas de leituras na escola

Escolaridade	Programa
Jardim-de-infância	Está na hora dos livros
1º Ciclo	Está na hora da leitura
2º Ciclo	Quanto mais livros melhor
3º Ciclo	Navegar na leitura
	Ler.com

Fonte: Adaptado do Relatório Síntese 2007.

O relatório informa ainda que os responsáveis pela educação das crianças foram educadores, professores, pais e encarregados da educação, bibliotecários, mediadores e animadores. A indicação deste público-alvo se justifica pelo fato das competências básicas serem adquiridas precocemente nas primeiras etapas da vida. A maioria das atividades consistia em leitura diária na sala de aula com atividades de expressão com os livros, encontro com os autores, utilização de recursos disponíveis nas bibliotecas escolares, apoio a blogs e chat-rooms sobre livros, jornais e revistas, além de eventos como feira de livros, concursos, jogos, clubes de leitura entre pares, dentre outras iniciativas de mesmo valor.

No que se refere a família, foram lançados programas entre 2006 e 2007, envolvendo atividades de leitura ente pais e filhos, para os tempos livres, e contou com o apoio de serviços de empréstimos domiciliado centrado na biblioteca escolar, além de eventos como, concursos, jogos on-line e presenciais. Conforme apontado no quadro abaixo:

Quadro 18 – Programa de leitura em família

Perfil da família	Programa
Famílias com crianças no jardim-de-infância e no 1º e 2º ano	Leitura a par
Famílias com crianças entre o 3º e 6º ano	Há sempre tempo para ler

Fonte: Adaptado do Relatório Síntese 2007.

Enquanto que no âmbito das bibliotecas públicas e em outros espaços da comunidade os programas lançados a partir de 2007, tiveram suas atividades direcionadas para ateliers, atividades lúdicas de expressão, dramatizações (espetáculos centrados em obras literárias), bem como jogos, concursos, prêmios e ações direcionadas a jovens portadores de deficiências. Conforme os programas descritos no quadro seguinte:

Quadro 19 – Programa de leitura nas bibliotecas públicas e em outros espaços

Público-alvo	Programa
Pais e crianças de 0 a 6 anos	Ler antes de ler
Crianças dos 6 aos 10 anos	Já sei ler
Crianças dos 10 aos 12 anos	A conquista do leitor
Crianças dos 13 aos 18 anos	Ler é um desporto
Adultos, jovens universitários, jovens sem hábito de leitura	Um livro, um amigo de palavra
Adultos, jovens, crianças, em hospitais, em centros educativos de reinserção, em Centos da 3ª idade, e prisões.	Leitura sem fronteiras

Fonte: Adaptado do Relatório Síntese 2007.

Embora os programas do Plano Nacional de Leitura tenham buscado abranger os mais variados atores sociais, percebe-se a ênfase dada ao público infantil, o qual está inserido na maioria dos programas de promoção da leitura, seja através de atividades direcionadas para as crianças, seja "ações de sensibilização dos pais para a importância de ler para seus filhos desde muito cedo" (Cherubino, 2014, p.25).

No que se refere a implementação do Plano Nacional de Leitura, a princípio foi constituído uma comissão interministerial, composta por: uma comissária; uma comissária-adjunta, neste caso representante do Ministério da Educação; a coordenadora do Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares; dois representantes do Ministério da Cultura, da Direção - Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB); e, uma representante do Ministro dos Assuntos Parlamentares, do Gabinete para os Meios de Comunicação Social (GMCS).

Costa *et al.* (2014, p.21) enfatizam que:

> o Ministério da Educação assumiu um papel particularmente relevante no PNL, estando vários dos seus serviços e organismos associados ao Plano. De entre estes, destaca-se o Gabinete RBE, com o qual o PNL estabeleceu uma forte articulação, traduzida no desenvolvimento de um número considerável de projectos em parceria, na estreita colaboração entre os técnicos das duas estruturas, cujo reforço passa inclusivamente pela partilha do espaço físico e do secretariado.

Ainda sobre os atores envolvidos para a execução do plano, este, possui uma estrutura de apoio técnico enxuto e flexível, formado por professores e um secretariado compartilhado com a Rede de Bibliotecas Escolares.

Quanto à estrutura, Costa *et. al.* (2014, p.21) explicam que, embora, tenha ocorrido algumas mudanças ao longo dos cinco anos de execução do PNL, tem-se procurado garantir alguma continuidade nesta equipa, com o objetivo de permitir a a acumulação de um património de conhecimento e a implementação de mecanismos e procedimentos de trabalho sustentados em experiências continuadas.

E por fim, constitui como recursos humanos pertencentes à estrutura do PNL um conjunto de especialistas renomados em áreas do conhecimento ligadas à leitura, que integram parte do Conselho Científico e exercem funções em instituições ligadas ao estímulo da leitura de forma direta ou não. O Conselho Científico do Plano se reúne periodicamente, entre suas atribuições está a de se posicionar quanto ao desenvolvimento do Plano e contribuir para a criação de ações e atividades de promoção à leitura. Nesta estrutura a coordenação compreende o comissionado, o qual está sediado no Ministério da Educação, nomeadamente na Rede de Bibliotecas Escolares – RBE, e tem como parceiro responsável pelas ações na área da cultura, o Instituto Português do Livro e das Bibliotecas – IPLB.

Com o objetivo de dar agilidade e visibilidade ao Plano, foi desenvolvido um sistema de informação, comunicação e acompanhamento através do portal eletrônico, no qual além de divulgar as ações e projetos do plano fornece atividades para as atividades desenvolvidas e orientações dirigidas à promoção da leitura produzidas. (Costa, *et. al*, 2014, p.22).

O portal é dirigido tanto aos profissionais que atuam na promoção da leitura, nomeadamente, professores, bibliotecários, profissionais de saúde dentre outros, quanto a população de um modo geral e incorpora 12 sítios eletrônicos relacionados aos projetos e as áreas de atuação do Plano. As atividades contidas são organizas por áreas específicas a fim de facilitar e dar celeridade as consultas.

Para Costa *et. al*. (2014, p.22):

> O portal do PNL tem cumprido essencialmente duas funções que se articulam entre si: a função de divulgação e a função de orientação. Por um lado, disponibiliza informação sobre as atividades desenvolvidas não só no âmbito dos projectos do PNL, mas também no quadro de outras entidades, integrando uma base de dados de iniciativas e eventos relacionados com a leitura.

As informações contidas no portal remetem para outros sítios e blogs de escolas com projetos de leitura e para projetos desenvolvidos por outras instituições, de uma certa forma, o portal fornece informações sobre leitura, incluindo eventos, orientações de leitura tanto no contexto escolar como fora dele. Segundo Costa *et. al.* (2014, p.22), o portal:

> disponibiliza ferramentas para a promoção da leitura, atividades essencialmente para as escolas, para as famílias e para profissionais envolvidos, de forma variada, nessa promoção. Estas ferramentas consistem em orientações para a leitura em contexto escolar e em contexto familiar, bem como a elaboração de listas de obras recomendadas.

O portal constitui um importante recurso de gestão, comunicação e informação do PNL ao viabilizar ferramentas tanto para o acompanhamento como para o desenvolvimento de atividades leitoras, para Cherubino (2014, p.32) "o portal tem como logomarca o termo Ler+, que é uma ferramenta de divulgação que promove o esclarecimento e a aproximação entre o PNL e os utilizadores" desse veículo de comunicação.

Essas ferramentas de orientações para a leitura em ambiente escolar e familiar são elaboradas por especialistas na área da leitura infanto-juvenil de todos os livros enviados pelas editoras, no entanto, essas listas, constituem em sugestões que a princípio eram direcionadas para leitura em sala de aula – do jardim-de-infância ao 2° ciclo – depois se expandiu para outros grupos.

Costa *et. al.* (2014, p.23) elucida que:

> No ano lectivo 2010/2011 estavam disponíveis cerca de 3600 títulos, divididos por mais de 50 listas, quase seis vezes mais do que os cerca de 650, organizados em 23 listas, no primeiro ano do Plano. O forte crescimento que se tem registado, quer no número de livros, quer no número de listas, resultou do alargamento progressivo da acção do PNL a cada vez mais segmentos do público – que implicou a elaboração de novas listas dirigidas a esses segmentos –, bem como da introdução de novos livros nas listas já existentes.

Constam também nas listas de orientações obras em língua inglesa para todos os níveis de escolaridades, além de obras para projetos específicos e de temas variados para serem desenvolvidos nas escolas.

O Gabinete de estatística e Planejamento da Educação (GEPE) é o responsável pela coordenação geral dos estudos realizados no campo da educação, é também quem fornece em grande parte, o apoio técnico e logístico tanto do Portal Ler+ como do Blogue do PNL que tem como objetivo promover a leitura, a escrita e divulgar as atividades desenvolvidas pelo plano e por outras instituições nestes domínios e em outros domínios culturais. (Costa, *et. al.* 2014).

As informações disponibilizadas referentes as "atividade desenvolvidos no âmbito do Plano implicou montar um sistema de informação" (Costa, *et. al.* 2014, p. 24), que permitiu o registro

eletrônico das entidades participantes de ações de promoção da leitura, bem como dispor de informações já sistematizadas sobre as entidades e os projetos. Essa base possibilita a elaboração de perfis individualizados ou de forma coletiva para a obtenção do perfil de todos os projetos desenvolvidos.

Para Costa, *et. al*. (2014, p.24) o sistema de informação do PNL,

> consiste essencialmente num conjunto de bases de dados dinâmicas, geradas pelo registo das instituições nos diversos projectos e actividades do Plano, em formulário electrónico online disponível no Portal do PNL. Entre estas destacam-se: o registo das escolas para o desenvolvimento da leitura orientada em sala de aula e respectivo apoio financeiro para aquisição de livros; o registo de actividades desenvolvidas pelas escolas durante a Semana da Leitura; a inscrição das unidades de saúde no projecto Ler+ dá Saúde; o registo dos CNO no projecto Novas Oportunidades a Ler; e o registo do Plano de Desenvolvimento da Promoção de Leitura das autarquias com quem o PNL estabeleceu protocolos.

A proposta do Plano Nacional de Leitura, é de uma política inclusiva e facilitadora de oportunidades, nomeadamente de ascensão social e econômica, além de possibilitar a consciência cidadã. O segundo relatório de atividades da segunda fase do PNL, (2013, p.78) destaca que:

> O Plano Nacional de Leitura tem estabelecido parcerias com o objetivo de alargar a rede de organizações dos setores público e privado, bem como a sociedade civil, que contribuem para a criação de um ambiente social mais favorável para a expansão de hábitos culturais na área do livro e da leitura.

Deste modo, o Plano de Portugal, foi bem recebido pelos vários seguimentos sociais, o que se justifica pelo considerável número de entidades parceiras, cujos envolvimentos de profissionais e os diferentes apoios superaram as expectativas, recebendo apoio da sociedade civil (fundações e associações), de empresas, órgãos de comunicação social, autarquias, organismos públicos, organizações internacionais, organizações científicas e profissionais, soma-se também às parcerias as regiões autónomas e também de centros de investigação. Dentre as fundações que celebrou protocolo com o Plano, aponta-se a Fundação Calouste Gulbenkian – FCG; a Rede Aga Khan para o Desenvolvimento; a Fundação Luso Americana para o desenvolvimento, a Fundação Inês de Castro e a Fundação Casa de Matheus.

Vale destacar a importante contribuição da FCG na promoção da leitura, que segundo Melo (2005) foi a pioneira instituição da sociedade civil na a construção de uma estrutura de leitura pública em Portugal, através dos serviços oferecidos pelo Serviço de Bibliotecas Itinerantes – SIB, denominado em 1983 de Serviços de Bibliotecas Itinerantes e Fixas e em 1993 foi de novo redenominado de Serviço de Bibliotecas e Apoio à Leitura (SBAL) que esteve ativo até 2002.

No que se refere aos parceiros das associações profissionais que celebrou protocolo com o Plano destacam-se a Associações de Pais; Associação de Professores de Português – APP;

Associação de Profissionais de Educação de Infância – APEI; Associação Portuguesa de Imprensa; CPMCS; Associação Portuguesa de Editores e Livreiros – APEL; União dos Editores Portugueses – UEP; Associação Portuguesa de Editores – APE; Associação Internacional de Literatura para a Infância – IBBY; Sociedade Portuguesa de Escritores – SPA; Associação Portuguesa de Linguística – APL; Associação de Bibliotecários e Arquivistas – APBAD.

Para a implantação do PNL, algumas dessas parcerias contribuíram através de apoios, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 20 – Apoios para a implementação do PNL – Sociedade Civil

Parceiro	Apoio	Valor em espécie
Fundação Caloust Gulbenkian	Aquisição de livros para escolas	150.000 euros
Rede Aga Khan para o Desenvolvimento	Aquisição de livros para escolas	150.000 euros
Continente	Aquisição de livros para escolas	50.000 euros
PT	Sítio Clube de Leituras	50.000 euros

Fonte: Adaptado do comunicado Ler+ de 2007.

Todavia é importante destacar que ao longo do desenvolvimento do Plano, outras parcerias se fizeram, que conforme o relatório de atividades (2013) o PNL conta com a participação de dezoito (18) distritos que perfazem um total de cento e oitenta e sete (187) concelhos; onze (11) fundações; dez (10) organismos públicos; oito (8) empresas; seis (6) órgãos de comunicação social; oito (8) instituições de educação e cultura; quatro (4) organizações científicas e profissionais e quatro (4) organizações internacionais.

Esse quantitativo representa a importância que a leitura ocupa na sociedade portuguesa e o esforço em transformar o país numa nação que compreende a leitura na perspetiva formativa e reflexiva. Tal importância é também percebida nos objetivos específicos apresentados pelo documento norteador do PNL, enquanto que no caso brasileiro, o PNLL apresenta 18 objetivos específicos, dos quais a metade foca no livro e não na leitura, o que nos leva a corroborar com Silveira (2010, p.5) quando afirma que do Brasil existe a "participação, no Conselho Diretivo do PNLL, de representante da Câmara Brasileira do Livro, órgão de classe dos livreiros brasileiros", e assim justifica a ênfase dada ao livro.

CAPÍTULO V – SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS DOS PNLL E PNL: SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS ATORES

"Se enxerguei um pouco mais longe,
foi por estar em pé sobre ombros de gigante"
Isaac Newton

1. Desenho do Estudo

Neste capítulo, retomamos a análise dos dois Planos em estudo apresentando e analisando os dados recolhidos pela voz dos atores.

Conforme apresentado nas opções metodológicas, neste Estudo de caso nos ocupamos em comparar dois planos nacionais de leitura, nomeadamente ao nível da sua formulação política, governação e resultados.

Por se tratar de um estudo que aborda as políticas públicas, consideramos pertinente recorrer à abordagem do "ciclo de políticas" (Bowe, R.; Ball, S.; Gold, A., 1992 e Ball, S., 1994). Neste sentido, neste capítulo não deixando de ter presente o "contexto de influência", aproximamo-nos também do "contexto da prática".

Assim fez-se necessário verificar no contexto das políticas públicas os níveis que cada ator ocupa, desta forma, em nível *macro*[79], procuramos analisar o entendimento dos planejadores dos respectivos planos, e no nível *meso*[80] procurou ouvir os executores, ou seja os profissionais que desenvolvem as ações dos planos, os quais constituem a representação social[81] desta investigação, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 21 – Apresentação dos grupos entrevistados

NÍVEL MACRO	
Atores	**País**
Responsáveis governamentais dos Planos	Brasil/Portugal
NÍVEL MESO	
Atores	
Responsáveis pelas ações dos Planos nas bibliotecas escolares e públicas (Bibliotecário e/ou professor)[82]	Brasil/Portugal

Intentamos colher e recolher dados a partir de Instituições e Gestores (as), que projetam ações em favor das Políticas Públicas de promoção da leitura no Brasil e em Portugal bem como a

[79] Refere-se às questões de definição em nível nacional é o espaço de intervenção e de responsabilidade dos decisores políticos. (Canário, 2004, p.49)
[80] Refere-se ao espaço de intervenção e de responsabilidade da instituição. (Canário, 2004, p.49)
[81] Optamos por adotar esse termo por melhor definir o universo da análise qualitativa (Guerra, 2014)
[82] Os cargos de coordenadores de bibliotecas públicas são exercidos por bibliotecários ou licenciados, embora no Brasil a lei 4084/62 estabelece que essas vagas devam ser ocupadas por bibliotecários.

representação de professores e bibliotecários que desenvolvem projetos e programas no âmbito dos PNLL e PNL.

Desta forma, iniciou-se o levantamento dos possíveis entrevistados. Em Portugal, o critério utilizado para a seleção das bibliotecas e agrupamentos de escolas foi à proximidade com a cidade de Braga, estarem localizadas em cidades de média e pequena dimensões e uma vila, bem como terem desenvolvido um trabalho de forma sistemática.

Assim entramos em contato com algumas instituições e identificamos nove profissionais significativos a questionar no nosso estudo.

Quadro 22 – Quantitativo de entrevistados – Portugal

Quantidade	Cargo
3 (três)	Bibliotecário
2 (dois)	Coordenador
1 (um)	Professor
3 (três)	Professor bibliotecário

No caso brasileiro, houve dificuldades em localizar as instituições e gestores ligados aos planos, haja vista, não ter um site que fornecesse informações sobre o plano e os seus desdobramentos estaduais e municipais. Assim, foi necessário entrar em contato com as secretarias de cultura dos estados e municípios, assim. Só recebemos a resposta de três planos da região Nordeste, um plano, da região Centro-oeste. A partir destes contatos foi possível fazer 10 entrevistas a elementos significativos, conforme quadro:

Quadro 23 - Quantitativo de entrevistados – Brasil

Quantidade	Cargo
3 (três)	Bibliotecário
7 (sete)	Coordenador

Vale destacar que o projeto deste estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, o qual orienta o anonimato dos entrevistados, conforme estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, o qual deve ser lido e devidamente assinado pelo entrevistado antes da entrevista, conforme as determinações da Resolução 466 de 2012[83].

[83] Estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos

1.1 Caracterização da representatividade social

De acordo a literatura que aborda as questões metodológicas da investigação científica, em especial a pesquisa qualitativa, recorreu-se ao conceito de representatividade social ao invés de amostragem, por acreditar, conforme Guerra (2014, p.20):

> A questão central que se coloca na análise compreensiva não é a definição de uma imensidade de sujeitos estatisticamente 'representativos' mas sim uma pequena dimensão de sujeitos 'socialmente significativos' reportando-os à diversidade das culturas, opiniões expectativas e à unidade do gênero humano.

Portanto, trata-se de uma "amostra" dita significativa, ou seja, não estatística, haja vista prevalecer os métodos de tratamento de dados qualitativos (Lopes, 2005) assim a representatividade social destaca-se pelo seu caráter expressivo, que segundo Ferreira (2012) constitui em estrutura cognitivo-afetiva que envolve tanto o aspecto cognitivo quanto a compreensão a partir do contexto em que se manifesta a interação social.

Ademais, de acordo Alvântara & Vesce (2008), as representações sociais constituem formas de conhecimento que são elaboradas e compartilhadas socialmente e favorecem a produção de uma realidade comum, viabilizando a compreensão e a comunicação dos indivíduos com o mundo.

Desta forma, após a transcrição das entrevistas, passou-se para a codificação dos entrevistados, que, embora se tratar de um objeto de estudo específico muitos dos participantes são auto identificáveis e outros de fácil identificação.

No entanto, a fim de seguir o estabelecido no Comitê de Ética em Pesquisa optou-se na utilização em códigos simples, constituídos pelas iniciais da função e da abreviação de cada país, por exemplo, CBr para o Coordenador brasileiro, CPt para Coordenador português, PBr para profissional brasileiro e PPt para profissional português e as respectivas numeração crescente atribuída a cada entrevistado.

O critério para estabelecer o número a cada entrevistado, deu-se a partir da ordem de realização de entrevista, assim o primeiro coordenador brasileiro a ser entrevistado levou o código CBr 01, o primeiro coordenador entrevistado português CPt 01 e assim por diante, o mesmo ocorreu com os profissionais que desenvolvem ações com os Planos Nacionais de Leitura, no Brasil em Portugal, conforme apresentado a seguir:

Quadro 24 – Atribuição de códigos aos entrevistados no Brasil

Entrevistados no Brasil	
Coordenadores do Plano	Profissionais do Plano
CBr 01	PBr 01
CBr 02	PBr 02
CBr 03	PBr 03
CBr 04	
CBr 05	
CBr 06	
CBr 07	

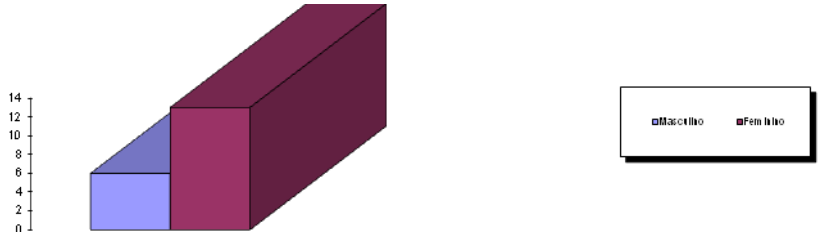
Quadro 25 – Atribuição de códigos aos entrevistados em Portugal

Entrevistados em Portugal	
Coordenadores do Plano	Profissionais do Plano
CPt 01	PPt 01
CPt 02	PPt 02
	PPt 03
	PPt 04
	PPt 05
	PPt 06
	PPt 07

Perfil dos entrevistados

Desta forma a representatividade social é constituída por 19 pessoas, sendo que no Brasil foram 10 e em Portugal nove. Contudo, toda a representatividade utilizada nesse estudo é possuidora de diploma de nível superior e a maioria com vínculo institucional efetivo. Conforme apresentados nos gráficos abaixo:

Gráfico 2 – Perfil dos entrevistados



No que se refere ao gênero, nossa representatividade social é majoritariamente feminina, composta por 13 mulheres, sendo sete portuguesas, dentre elas uma ocupa a função de coordenação. As demais são profissionais que desenvolvem atividades na execução dos projetos e programas do PNL.

Enquanto que no Brasil das seis entrevistadas duas são coordenadoras de Planos. No caso do PNLL não foi localizado nenhum homem que desenvolva atividades de execução das ações de incentivo à leitura.

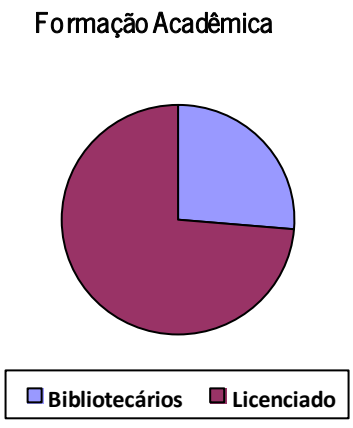
Formação acadêmica dos entrevistados

No que se refere a formação superior, cinco são bacharéis em Biblioteconomia, sendo três bibliotecários brasileiros e dois portugueses. Os demais são licenciados, ou seja, 14 são docentes. Embora seja válido destacar que em Portugal licenciados podem assumir a direção de bibliotecas municipais desde que, possuam pós-graduação na área de Ciências Documentais.

Nas instituições escolares portuguesas os profissionais que trabalham em bibliotecas escolares não são bacharéis em Biblioteconomia e Documentação como ocorre no caso brasileiro e sim professores licenciados, conforme registrado por um dos entrevistados "(...) formação inicial é professora de português e francês do ensino básico, neste meio estou a trabalhar no terceiro ciclo na disciplina de francês. Sou também professora na Escola Superior de Educação de Viana na área de literatura para infância, e no curso de licenciatura em educação básica" (PPt 07).

De acordo a representatividade social analisada em nenhum dos dois países há bibliotecários na coordenação dos planos.

Gráfico 3 – Formação acadêmica dos entrevistados



Capacitação dos entrevistados

Todos os entrevistados possuem pós-graduação. Sendo que os coordenadores executivos de nível nacional/federal tanto do Brasil quanto de Portugal possuem doutorado, perfazendo um total de três, sendo um brasileiro e dois portugueses. Dos três profissionais que desenvolvem ações de incentivo à leitura no Brasil, dois possuem pós-graduação em nível *Lato Sensu* (Especialização) e um em nível Stricto Sensu (mestrado). Conforme apresentado no gráfico 4:

Gráfico 4 – Capacitação dos entrevistados

Vínculo com institucional

No que diz respeito a filiação institucional, a maioria dos entrevistados possuem vínculos efetivos[84], aproximadamente 75% da representatividade e 25% ocupam cargos comissionados. Contudo vale lembrar que alguns além de serem efetivos são também comissionados, é o que ocorre em Portugal, que, embora os coordenadores estejam ocupando cargos em comissão, eles também são servidores efetivos do Estado. Conforme exposto no gráfico 5:

Gráfico 5 – Vínculo com institucional

[84]Os cargos efetivos são aqueles que podem ser exercidos exclusivamente por servidores recrutados de concurso público de provas e títulos.

Outro aspecto importante, a se destacar é que no Brasil e Portugal há uma inversão da quantidade de atores para cada perfil profissional.

Se em Portugal existem dois coordenadores executivos do PNL e demais entrevistados são profissionais que trabalham nas execuções das ações.

No Brasil, ocorre o inverso, a maioria dos atores localizados são coordenadores perfazendo um total de sete para somente três profissionais.

1.2 Constituição e caracterização dos dados documentais e de recolha dos dados

De início, trabalhamos com a organização da pesquisa bibliográfica, pois, encontramos na mesma uma preciosa fonte de informação, levantando dados já organizados e analisados como informações relevantes, uma vez que na atualidade, praticamente qualquer necessidade humana, conhecida ou pressentida, possui algo escrito a respeito, e por se tratar de uma pesquisa descritiva, cujos objetos devem ser minuciosamente delineados a fim de que se possa ter um recorte fidedigno dos planos, a análise documental se fez imprescindível.

Tal pesquisa documental referem-se às publicações governamentais dos países estudados, tanto no que se referem aos documentos oficiais (decretos, leis atas, portarias) como demais publicações (periódicos, livros) em formatos impressos e eletrônicos. Conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 26: Corpus documental analisado

Corpus Documental	
Brasil	Portugal[85]
PNLL: Estado e sociedade atuando pelo desenvolvimento da leitura no brasil.	Resolução do Conselho de Ministros nº. 86/2006. Prova o Plano Nacional de Leitura e cria a respectiva comissão.
Plano Estadual do Livro e da Leitura da Região Nordeste (2013-2022) Textos de referências.	Plano Nacional de Leitura: Relatório síntese, 2006.
Decreto Nº 15.303 de 28 de julho de 2014 (Aprova Plano Estadual do Livro e Leitura da Região Nordeste e altera o Decreto nº 13.394, de 31 de outubro de 2011, que institui o Plano Estadual do Livro e Leitura e dá outras providências)	Relatórios do 1º Ano: Relatório de progresso - Maio 2007; Balanço do 1º Ano em Números Relatório de Actividades PNL - Junho 2007
Decreto n. 24.034 de 9 de julho de 2013, institui o Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca da Região Nordeste.	Relatório do 2º Ano: Relatório de Actividades PNL - Junho 2008

[85] As publicações são de responsabilidade do Portal Ler+

Quadro 26: Corpus documental analisado (Continuação)

Lei n. 1195/2011 de 16 de novembro de 2011, que institui a Política Municipal do Livro e Leitura da Região Nordeste.	Relatório do 3º Ano Relatório de Actividades PNL - Junho 2009
Plano da Região Centro Oeste do Livro e da Leitura[86].	Relatório do 4º Ano: Relatório de Actividades PNL - Junho 2010
Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010. Institui o Plano Nacional de Cultura - PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá outras providências. 2010	Relatório do 5º Ano: Relatório de Actividades PNL – 2010-2011
Portaria Interministerial MEC/MinC n. 1.442, de 10 de Agosto de 2006 que institui o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL	Relatório de Actividades PNL - 2011 – 2012, 1º ano 2ª Fase
Decreto n. 7.559, de 1º de Setembro de 2011 Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL e dá outras providências.	Relatório de atividades 2012/2013 (2ª Fase)
PNLL: textos e história / José Castilho Marques Neto (org.). - São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2010. 340p	Relatório de atividades 2013/2014- 2014-2015 (2ª Fase – 3º e 4º ano)
Caderno do PNLL Edição atualizada e revisada em 2014.	Resolução do Conselho de Ministros n. 86/2006. Prova o Plano Nacional de Leitura e cria a respectiva comissão.

Assim, a análise documental constituiu numa técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspetos novos do tema (Ludke e André, 1986).

Desta forma, o processo de investigação foi desenvolvido a partir de uma pluralidade de fontes e de técnicas de recolha de informações, tais como, a análise de documentos de variadas fontes (primária, secundária e terciária) e formatos (impressos e eletrônicos).

Neste percurso metodológico recorreu-se também ao inquérito que, segundo Coutinho (2013, p.107) é "técnica de recolha de dados em que a informação é obtida inquirindo os sujeitos" se deu por intermédio de entrevistas que pretendeu captar a interpretação de cada ator social participante da pesquisa.

A etimologia da palavra entrevista deriva do latim e é composta por dois termos, "*inter*, que significa entre e *videre* que significa ver" (Barros & Lehfeld, 2007, p. 108), então, entrevista refere-se ao ato comunicativo realizado entre duas ou mais pessoas com o propósito de estabelecer um diálogo a respeito de um assunto específico e realizado com finalidade determinada.

[86] Este Plano não está amparado em nenhum ordenamento jurídico, mas possui o documento norteador.

A entrevista, enquanto técnica de coleta de dados é bastante utilizada no âmbito das Ciências Sociais, haja vista, ser uma técnica adequada para a obtenção de informações acerca da percepção das pessoas referentes aos mais diversos aspectos da vida social (Gil. 2010 p.110).

De acordo o enunciado, infere-se que a entrevista busca recolher dados fidedignos por meio de um diálogo dirigido ou não-dirigido, que, segundo Ferreira (2014, p.168) trata-se de uma "forma de captar discursivamente, com profundidade simbólica e densidade narrativa, os respectivos pontos de vistas sobre determinadas práticas, experiências e/ou interações".

As entrevistas nos permitiram esclarecer, aprofundar e enquadrar as informações recolhidas tanto nas observações quanto nas documentações consultadas.

Segundo Figueiredo e Souza (2011) a entrevista é utilizada toda vez que não é possível encontrar os dados em registros e fontes documentais, e que podem ser fornecidos por determinadas pessoas, ou ainda quando se deseja obter informações para a complementação de dados extraídos de outras fontes.

Vale esclarecer que, embora, tenha-se buscado seguir o rigor científico no que se refere à neutralidade científica, a entrevista, segundo Ferreira (2014) não é necessariamente concebida como uma técnica neutra, estandardizada e impessoal de recolha de informação, haja vista, a entrevista se constituir como resultado de '*com-posição'* (social e discursiva) a duas (por mais vezes) vozes, em diálogo recíproco a partir das posições que ambos os interlocutores ocupam na situação especifica da entrevista, isto é, interrogador e de respondente estabelecendo desta forma uma "interação social", que, segundo Gil (2010) possibilita várias possibilidades de improvisação substancialmente alargada quer nas questões levantadas, quer nas respostas dadas.

Na investigação ora apresentada, recorreu-se a entrevista semiestruturada, também conhecida como semiaberta, seu uso se justificou, por ela oportunizar ao investigador mais liberdade de comunicação com o entrevistado, isto é, a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista (Manzini, 2004).

Desta forma, compete ao entrevistador, segundo Boni & Quaresma (2005, p.75):

> Ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha "fugido" ao tema ou tenha dificuldades com ele.

De acordo o exposto pelos autores, pode-se inferir que a entrevista semiestrutura delimita o volume das informações focando mais para o tema e assim direcionando a condução da entrevista para alcançar os devidos objetivos do estudo.

Essa entrevista se assemelha a uma conversa informal, cujo objetivo é provocar um discurso mais ou menos livre, mas que seja significativo ao interesse da investigação.

Portanto, por se tratar de um estudo de caso, que trata de políticas públicas de leitura e busca identificar os aspectos semelhantes e dessemelhantes entre os planos de leituras de Portugal e do Brasil, o foco metodológico de investigação foram pessoas que forneceram os dados, através do uso do guião de entrevista, a fim de registrar as observações das pessoas por meio de sua própria linguagem e em seus termos.

A elaboração dos guiões da entrevista envolveu os aspectos importantes referente ao rigor científico, que envolve a construção da investigação científica.

A fim de fazer a coleta dos dados foram construídos dois guiões de entrevistas, cada um para um tipo de grupo social, os quais integram partes comuns. Esta alternativa se deu com o intuito de facilitar no cruzamento dos dados e a outra parte diferenciada, devido à especificidade da função que cada grupo ocupa na implementação das políticas públicas de leitura, sendo classificados em:

Grupo 1: Coordenadores governamentais dos planos;

Grupo 2: profissionais que desenvolvem atividades nos planos (bibliotecários e professores)

O guião do primeiro grupo é constituído de sete blocos de perguntas, perfazendo um total de trinta e quatro (34) questões (Cf. Apêndice n.1).

Enquanto que o guião do segundo grupo possui cinco blocos de questões, totalizando vinte e duas (22) perguntas (Cf. Apêndice n.2).

Cada bloco foi organizado mediante a análise temática dos conteúdos extraídos dos materiais consultados a respeito do fenômeno abordado, ou seja, o guião foi substancialmente fundamentado, informado pelo referencial teórico à luz do qual a pesquisa se construiu (Ferreira, 2011) a escolha desse critério foi devido à facilidade para o desenvolvimento do sistema de categorização.

Dois tipos de perguntas prevaleceram na constituição do guião, as perguntas consequências e as perguntas avaliativas, tal escolha se justificou, por serem esses dois tipos de perguntas mais indicadas para se chegar ao objetivo apontado no estudo que é a identificação dos aspectos semelhantes e dessemelhantes dos Planos nacionais de leitura do Brasil e Portugal.

Buscando atender os objetivos do estudo, definimos grandes temas (Criação e Finalidades dos Planos; Estruturas de coordenação e parcerias institucionais; Implementação do Plano - receção da medida nas bibliotecas públicas e escolares e nos atores, potencialidades, problemas; Monitorização, avaliação e financiamento; Avaliação Global e Resultados - mudanças observadas, efeitos; Comparação com Plano de outro país/países) representados por cada bloco, essa opção se justifica a fim de melhor estruturar o guião das entrevistas e que, no momento do tratamento da informação serviram de eixos para a elaboração do sistema de categorização.

Após a realização das entrevistas foram analisadas os conteúdos das falas registradas pelos participantes e optou-se pela técnica de Análise de Conteúdo (AC), recomendada por Bardin (2009, p.44) e definida como:

> um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Desta forma, a análise de conteúdo envolveu duas etapas, a primeira constituiu-se de uma pré-análise, com o objetivo de identificar aspectos de semelhanças e diferenças entre os planos, nesta etapa, foi essencial a leitura do material coletado (entrevista e documentos sobre os planos), descobrir orientações para análise e também registrar as impressões sobre os conteúdos e os documentos.

Na etapa seguinte, o material (transcrição das entrevistas) foi explorado detalhadamente, constituiu de uma fase exaustiva, haja vista a vária releitura realizada, foi, portanto a aplicação do que foi estabelecido na primeira fase.

Para análise das falas dos entrevistados e da literatura que aborda os planos foram elaboradas categorias de análise, subdivididas em subcategorias, às quais foram associadas à questão de estudo, ou seja, análise comparativa dos planos nacionais de leitura.

Conforme orientado por Bardin (2009) foram definidas as categorias e subcategorias de análise, através de unidades de registro e unidades de contexto. Foram consideradas como unidades de registro as palavras que contribuem para a criação das categorias e subcategorias de análise. As unidades de contexto são os parágrafos ou segmentos da mensagem utilizados como unidades de compreensão para identificar as palavras que foram definidas como unidades de registro.

Assim, as seguintes categorias foram definidas a partir dos grandes temas (supracitados) e do material coletado através das entrevistas e do material bibliográfico sobre a temática, as subcategorias foram definidas em relação a cada uma das categorias:

1. Perfil do entrevistado
2. Modalidades educativas
3. Limitações
4. Eixo de intervenção
5. Formulação da política pública
6. Governação
7. Parceiros
8. Receção
9. Importância atribuída a leitura
10. Reapropriação
11. Resultados

A – Perfil do entrevistado – Com o objetivo de se delinear os profissionais em nível de formação e capacitação dos entrevistados e de compreender o lugar da fala de cada um, procura-se identificar nas falas dele a partir da sua experiência, dos seus valores e do domínio do tema. Desta forma identificamos as seguintes subcategorias relacionadas aos aspectos profissionais dos entrevistados:

A.1 – Formação

A.2 – Capacitação

A.3 – Vínculo

B – Modalidades Educativas – Esta categoria foi construída a partir da análise documental e do referencial teórico sobre o tema, em destaque onde se situa as políticas de leitura no Brasil, a qual se insere sob a chancela do Ministério da Cultura.

B.1 – Educação formal

B.2 – Educação não formal

C – Limitações – Identificadas barreiras que impedem ou reduzem o desenvolvimento satisfatório das políticas públicas de incentivo à leitura nos países supracitados, assim emergiram um total de oito subcategorias listadas a seguir:

C.1 – Financeiras

C.2 – Recursos humanos

C.3 – Critérios de seleção de obras

C.4 – Ausência de diálogo com outros entes

C.5 – Dificuldade de aquisição das obras

C.6 – Abrangência

C.7 – Herança Cultural

C.8 – Preparação para exames

D – Eixo de Intervenção – Essa categoria surgiu através do registrado pelos pesquisadores e também por meio do apontado nas fontes bibliográficas em especial o que se refere aos documentos do Plano Nacional do Livro e Leitura.

D.1 – Escola

D.2 – Família

D.3 – Bibliotecas públicas

D.4 – Outros espaços

E – Formulação da política pública – Esta categoria foi construída a partir da triangulação entre o objeto de estudo, nomeadamente o objetivo geral do estudo, as fontes bibliográficas consultadas e os depoimentos dos participantes na entrevista, a partir daí foram identificadas cinco subcategorias apresentadas a baixo:

E.1 – Influências nacionais

E.2 – Influências internacionais

E.3 – Finalidades

E.4 – Metas

E.5 – Problemas identificados

F – Governação – Foi construída do mesmo critério da categoria acima a partir da relação entre o objeto do estudo, nomeadamente os objetivos específicos, a análise na literatura e o registro dos participantes, que ocasionou o reconhecimento das seguintes subcategorias:

F.1 – Regulação – Avaliação

F.2 – Procedimentos

F.3 – Instrumentos de regulação

F.4 – Recursos humanos

F.5 – Recursos financeiros

G – Parceiros – Esta categoria surgiu a partir das análises realizadas no corpus documental, pesquisa bibliográfica e principalmente retirada das falas dos entrevistados.

G.1 – Público

G.2 – Privado

G.3 – Terceiro Setor

H – Receção – Na implementação de políticas públicas é importante averiguar como os profissionais receberam os planos, o que foi destacado entre os participantes, daí a identificação de duas categorias:

H.1 – Imposição

H.2 – Espontânea

I – Importância atribuída a leitura – Embora pareça óbvio que as considerações a respeito da leitura seja positiva, essa categoria foi construída com base no próprio motivo da escolha do tema e sua pertinência expressa nas fontes pesquisadas, bibliográficas e documentais e nas vozes dos grupos pesquisados:

I.1 – Leitura para o sucesso acadêmico

I.2 – Leitura para a promoção da cultura

J – Reapropriação – Esta categoria é um desdobramento dos próprios planos e de como os entrevistados a partir da receção se reapropriaram desta política de estímulo à leitura, assim foram identificadas três subcategorias transcritas a seguir:

J.1 – Alteração

J.2 – Ampliação

J.3 – Obediência

K – Resultados – Sua construção surgiu do referencial teórico somados às falas dos entrevistados e da proposta do projeto de investigação, originando assim 4 subcategorias, apresentadas a seguir:

K.1 – Alcançou os objetivos

K.2 – Alcançou as metas

K.3 – Impactos

K.4 – Expectativas

2. O Plano Nacional do Livro e Leitura e o Plano Nacional de Leitura: Semelhanças e Diferenças

Na análise das semelhanças e diferenças entre o PNLL e o PNL, realizada a partir do *corpus documental* apresentados no capítulo anterior, foi possível verificar nomeadamente ao nível da sua formulação política, governança e resultados, foi possível verificar que os planos se inserem no contexto da chamada Sociedades da Informação, onde a leitura surge como condição imprescindível para o desenvolvimento humano, social e econômico de um país, logo, a leitura é colocada como elemento estratégico e começa a fazer parte de iniciativas políticas com vistas a atender às novas demandas do mundo globalizado.

Tais iniciativas adquirem formatos mais flexíveis, com a participação de outros atores sociais e onde é visível a emergência de novo modelo de funcionamento do Estado fazendo com que o Estado deixe sua função hierarquizada, e se constitua em um formato de governança.

Conforme anunciado, o objetivo central desta investigação consiste em identificar os aspectos que se assemelham e se diferenciam entre os Planos Nacionais de Leitura no Brasil e em Portugal. Assim, neste ponto, identificaremos as semelhanças e diferenças entre os dois Planos que conseguimos captar através dos dados recolhidos.

2.1 Semelhanças entre os Planos

2.1.1 Influência de Organismos Internacionais na definição da política de promoção da leitura

Como já referimos anteriormente, muitos países têm suas políticas públicas marcadas pela influência de referenciais de programas de desenvolvimentos defendidos por grandes Organizações Internacionais (Barroso, 2005), onde o Brasil e Portugal não são exceções. No que se refere aos Planos de Promoção da Leitura, encontramos a mesma orientação. No caso português é visível a marca das recomendações da OCDE, muitas delas justificadas pelos resultados apresentados no Programa Internacional de Avaliação Estudantes - PISA. Como afirmam (Afonso & Costa, 2011), este programa, legitimou a criação do PNL, pese embora as suas recomendações não sejam revestidas de um carácter coercivo, elas têm uma forte ascendência sobre os Estados (Costa,

2011). A influência da OCDE na justificação, definição e implementação do PNL é reconhecida pelos coordenadores do programa entrevistados:

> "(...) OCDE estava sempre com aqueles relatórios chamando atenção para isso (...) e os testes do PISA nós vemos que há muita coisa de literacia básica que não era muito satisfatório aí". (CPt 01).

> "Foram os baixos índices de leitura em Portugal, nós começamos a participar de uns testes internacionais e nossa posição estava muito abaixo, e, portanto, o governo a altura, as políticas decidiram que era muito importante, a constituição (...) do plano nacional de leitura em Portugal". (CPt 02).

Já no Brasil, a influência na política pública de leitura, nomeadamente o PNLL, foi uma recomendação da OEI, UNESCO, esta através do CERLALC. Os coordenadores brasileiros referem claramente esta influência: conforme anunciado pelos entrevistados brasileiros:

> "Foi assim que começou uma coisa muito coletiva que veio de uma entidade internacional, de colaboração internacional com UNESCO, contou com outras entidades de colaboração internacional". (CBr 01)

> "O CERLALC, naquele momento, ele vinha trabalhando pra estimular que os países da Ibero-América percebessem a necessidade de construir políticas públicas, então foi, juntou-se a uma série de fatores que acabaram levando a isso". (CBr 04)

> "(...) esses três organismos internacionais OEI, UNESCO e CERLALC da área de educação e cultura e leitura sim, eles tiveram uma presença mais intensa" (CBr 04).

2.1.2 Finalidades dos Planos Nacionais de Leitura

Na mesma linha, e em articulação com o tópico anterior, nos dois casos estudados a influência das organizações internacionais também se observa na definição das grandes finalidades e objetivos dos Planos. Como refere Costa (2011), a formação de leitores tem vindo a ser associada à promoção de práticas de literacia que permitam desenvolver nos jovens, particularmente os que estão a terminar a sua escolarização inicial, competências que lhes permitam uma melhor integração no mercado e uma participação bem sucedida na economia e na sociedade do século XXI. Esta associação tem influenciado a definição de planos de promoção da leitura, assumindo estes, como finalidade estratégica, o aumento dos níveis de literacia[87] dos cidadãos. Esta finalidade

[87] Entendida como "a capacidade de compreender e refletir sobre materiais escritos diversos e saber usá-los para atingir um objetivo, desenvolver o conhecimento e o potencial individual para participar em sociedade. Entende-se dessa forma, como o domínio da leitura e da escrita e a capacidade de fazer uso social dessas habilidades (OCDE, 2002, p.5). Nesta mesma perspetiva, a Unesco defende que é através da leitura que o indivíduo é capaz de desempenhar adequadamente tarefas que são demandados para o seu próprio desenvolvimento e para o desenvolvimento de sua comunidade. (Unesco, 1998).

é referida, e compreendida naquela aceção, por representantes dos dois casos em estudo. Os coordenadores portugueses afirmaram:

> "A grande finalidade é o aumento dos índices de leitura claro, mas também dos indicadores ao nível da literacia isto é, da descodificação de certos textos, da capacidade de interpretar certos textos e que muitas vezes nós sabemos que o analfabetismo, digamos por... aquela pessoa mesmo que não sabe ler nem escrever... em Portugal já está muito baixo [...] portanto é essa a principal missão... é o aumento dos índices de literacia... através do aumento também da leitura... dos índices de leitura" (CPt 01).

> "Foi... realmente implementado por que... é... havia um reconhecimento que Portugal em relação a outros países da Europa tinha níveis de leitura... e literacia mesmo... é... literacia não só... mais baixos... mais baixos... do que... do que a média europeia então... foi... e todos nós sabemos que para aumentar os níveis de literacia... a leitura é fundamental... quanto mais lê mais melhora a prática de literacia e maior os índices de literacia foi esse... foi essa razão... e foi essa razão" (CPt 01).

> "(...) Foi aumentar os níveis de literacia da população portuguesa" (CPt 02).

> "(...) é a promoção da leitura, aumento dos níveis de literacia dos leitores etc" (CPt 02).

No caso português, se bem que parece haver uma concordância com o propósito, a publicação dos resultados do PISA permite uma maior consciência do "patamar" em que se encontram os jovens portugueses e do trabalho que se tem que desenvolver. Como refere uma professora portuguesa: "Elevar os níveis de literacia dos portugueses, e colocar a par de nossos parceiros europeus. Acredito, mas, precisamos de mais tempo, está num bom caminho, mas, ainda temos muito caminho" (PPt 07).

Por sua vez, o excerto seguinte de um coordenador brasileiro também ilustra a mesma finalidade:

> "O grande objetivo geral é transformar o país, um pais não leitor onde você tem 75% da população que tem algum grau de analfabetismo funcional em leitores plenos, esse é o grande objetivo geral do plano, os objetivos específicos traduzem essa grande meta, esse grande objetivo maior (...)

A promoção da leitura (com outros sentidos atribuídos para além do já referido) e a democratização do acesso assumem-se também como finalidades estruturantes. Nos dois países, o acesso público às bibliotecas, a formação de mediadores (sejam, formais ou informais) incorporam o conjunto de medidas presentes nos eixos de ação.

> "O plano teve sempre o objetivo de fazer do Brasil um país mais leitor, os grandes quatro eixos, um era a democratização do acesso ao livro e a leitura, as várias formas de acesso. O segundo grande eixo era a formação de mediadores e a próprias atividades de

fomento a leitura. Tinha o terceiro grande eixo que era a valorização, a comunicação e a leitura enquanto política pública. E o quarto eixo era o estímulo a criação e a produção, escritores, o mercado, então eram esses quatro eixos. (CBr 04)

"(...) é democratizar a leitura esse é o principal" (CBr 03).

"(...) nos seus quatro eixos: que é a democratização do acesso à leitura principalmente por intermédio de bibliotecas de acesso público, bibliotecas escolares, bibliotecas públicas, bibliotecas comunitárias, bibliotecas privadas abertas ao público que nós chamamos de bibliotecas de acesso público; o segundo eixo que é formação dos mediadores que então nós temos esse objetivo especifico de formar e fomentar cada vez mais a existência e a boa formação de mediadores sejam eles profissionais como professores, bibliotecários, agentes culturais como também na família, entre amigos, entre a comunidade é o segundo grande objetivo específico; o terceiro objetivo específico está ligado ao eixo do valor simbólico da leitura no sentido de sempre termos que fomentar o imaginário popular, o imaginário da população nos valores democráticos, nos valores de inclusão que a leitura proporciona sendo a única chave hoje para se entrar no mundo contemporâneo da informação e do conhecimento, sejam nos valores simbólicos do livro e da leitura e o quarto eixo que é exatamente o apoio a economia do livro, seja o apoio aos escritores, aos editores, a empresa, a toda cadeia criativa da economia criativa do livro. São esses objetivos específicos que a gente sempre procura fomentar traduzidas obviamente em ações que são implementadas aí no caso do Plano federal pelo Ministério da Cultura e pelo Ministério da Educação" (CBr 01).

"(...) investir na formação de leitores e insistir nessa formação, porque nós temos, em Brasília a gente tem de alguma forma um chão já andado, nossas escolas quase todas tem uma salinha de leitur, quando não, nas próprias salas de aula tem um cantinho de leitura" (CBr 06).

"(...) perceber que o Estado não é era um Estado de leitores, de consumidores de livros, eu prefiro chamar assim sabe, porque nós temos leitores, nós temos leitores alfabetizados ou não, agora a nossa política ela tá voltada para esse consumo de livros. E agora que nós estamos voltando o olhar para a formação de leitores que aí é outra coisa, nós no máximo provocamos o hábito, nós no campo da cultura, por que é uma questão que me incomoda, que desde, da diretoria do livro e da leitura eu venho provocando isso nas diversas feira e festivais, todas as feiras baianas que tenho participado eu tenho provocado para quem é que estamos construindo essa política? Então a leitura é muito mais como uma desculpa para consumo de livros e venda de livros do que formação do leitor pleno não 'tô' falando do leitor funcional" (CBr 02).

"(...) fazer da leitura uma prática social, assim como tem o horário de bater um baba, jogar dominó tem o horário da leitura" (CBr 02).

"(...) as finalidades é realmente fomentar, suscitar o gosto pela leitura, mais do que o gosto, mas que a gente tenha leitores críticos, porque, claro, a gente começa pelo gosto, pelo prazer, pela sensibilização, pela importância do livro, pela importância da leitura, não só de livros né, do texto impresso, do objeto estético livro, mas todas as outras formas de leitura e dos outros modos textuais, essa era nossa preocupação também de que o nosso aluno seja leitor, mas fundamentalmente de que essa leitura chegue de fato a escola, ao chão da escola e chegue ao aluno, que ele possa se beneficia, pra que ele possa compreender o universo em que ele vive, ele traga seu horizonte de experiência, mas que esse horizonte de experiência possa ser ampliado por tantas outras leituras" (CBr 07).

"Elevar os níveis de literacia dos portugueses, e colocar a par de nossos parceiros europeus. Acredito, mas, precisamos de mais tempo, está num bom caminho, mas, ainda temos muito caminho" (PPt 07).

2.1.3 Sentidos atribuídos à leitura

2.1.3.1 Importância atribuída à leitura para o sucesso acadêmico

O sucesso acadêmico é aqui entendido como o esforço que o aluno faz para obter êxito no atendimento às normas de excelência escolar e a progressão nos cursos e para que isso ocorra a leitura é um instrumento importante para a obtenção deste resultado, haja vista, ser ela um veículo privilegiado de desenvolvimento intelectual e de humanização da sociedade. A relação estabelecida entre o sucesso acadêmico e a leitura é referida pelos entrevistados brasileiros e portugueses:

Assim, a relação estabelecida entre o sucesso acadêmico e a leitura é confirmada pelos entrevistados:

> "(...) o estudante que tem mais hábitos de leitura... que lê mais... ler por prazer... mesmo ler por... nas horas livres e que tem mais leitura... ou seja... que tem melhor consumo de livros... bibliotecas... norma a... quando eu falo co-relação positiva é como se diz na matemática e na estatística... esse estudante normalmente tem melhores notas... melhor aproveitamento... é... passou bem o ano... nunca (chumbou) etc... e também há uma co-relação ao contrário... o estudante... se nós virmos a estatística dos estudantes que reprovam o ano... que ficam pra trás... que tem maus resultados etc... normalmente em muitos casos... não sei se é oitenta ou noventa por cento... mas é um caso muito... muito frequente... são estudantes que também tem muito baixo índice de leitura" (CPt 01).

> "Eu acho que a leitura é fundamental para o sucesso educativo, uma criança, um jovem, um adulto que leia bem, por norma é um bom aluno ou pelo menos um razoável aluno, há uma relação direta fundamental, isso eu defendo completamente" (CPt 02).

> "No momento em que esse leitor, ele encontra-se na escola ele também pode ter acesso, se a educação em volume de qualidade é oferecida, isso significa ter boas bibliotecas escolares e bons livros terão a sua disposição, da mesma maneira bons professores que vão atuar verdadeiramente como bons mediadores de leitura, então é algo elementar e fundamental pra que ser forme bons leitores pra vida toda" (CBr 04).

> "(...) sem esse hábito de leitura não há o pesquisador não há o professor universitário, não há o bom profissional. O bom profissional se faz através da leitura" (CBr 05).

> "(...) a leitura tem uma ligação fundamental do que você chama aqui de sucesso educativo" (CBr 06).

> "Sim, eu vejo aqui a nível da biblioteca principalmente a nível dos hábitos de leitura dos gostos de leitura e também na preferência de leitura, os jovens cada vez mais gostam de ler é super interessante, ver meninos do 1° ano virem a biblioteca ver, conhecer o espaço e por uma questão de tempo não poderem requisitar e estar muito triste e agendar logo para o dia seguinte uma visita para virem a requisitar um livro portanto há um gosto próprio pra leitura e isso começa desde a tenra idade" (PPt 01).

> "Sim, claro, acho que sim. E se nós trabalharmos em rede nas atividades em que propomos, muitas pessoas que a partir daí teriam eventualmente médias nível mais escolares, fossem medianos alunos, por exemplo, são... Algumas atividades proporcionam um forte envolvimento do aluno e uma forte participação em grupos de alunos da mesma idade, da escola e interescolas" (PPt 04).

> "(...) achei excelente porque vinha legitimar aquilo que os bibliotecários há muito diziam e pensavam, isto é, a leitura é uma ferramenta essencial da aprendizagem e deve ser uma ferramenta diária no uso do ensino de todos os professores, não só nos de literatura, mas, de todos, e, portanto, vem de certo modo legitimar tribular ou regulamentar aquilo que nós pensávamos, e penso que isso é uma mais valia" (PPt 05).

> "(...) posso dizer é que tenho certeza absoluta que aqueles meninos que lerem mais terão sempre os melhores resultados, isso, seguramente" (PPt 05).

No entanto, o sucesso acadêmico está muitas vezes diretamente ligado a avaliação em larga escala, conforme identificado na fala do entrevistado:

> "(...) que houve uma comparação dos índices de leitura em inquéritos aos jovens etc., (...) e aí verificou-se que nesses primeiros cinco anos teria havido já algum aumento dos índices de leitura nos jovens, não foi um aumento dramático, drástico, muito forte, mas, foi um aumento muito considerável da ordem dos vintes trinta por cento o que é o que é já muito significativo, então olha, nestes primeiros cinco anos tivemos isso" (CPt 01).

Assim sendo, a avaliação se caracteriza como mola propulsora para que os Estados aumentem o controle sobre a educação e amplie o mercado econômico, conforme destaca Schneider (2013, p.19), "as avaliações em larga escala teriam se tornado em ferramenta para a implementação de processos de responsabilização e de prestação de contas dos resultados educacionais".

2.1.3.2 Importância atribuída à leitura para a promoção da cultura e da cidadania

Ambos os planos mantêm o mesmo valor simbólico da leitura, que vai de encontro com o defendido por Candido (2004, p.175) quando refere que a leitura é o sonho acordado das civilizações, e ainda na linha de Soares (2004) que afirma que a leitura literária democratiza o ser humano, pois, mostra o homem e a sociedade em sua diversidade e complexidade, e dessa forma nos faz mais compreensíveis, nesta linha, a leitura adquire uma dimensão social, promotora da cidadania.

A prática leitora oportuniza o indivíduo ao desenvolvimento social, haja vista, saber ler se constituir numa habilidade social. A pessoa que ler tem maiores chances de entender o meio em que vive melhor do que aquele que não ler. Como refere um dos nossos entrevistados, é

fundamental a afirmação destes valores simbólicos da leitura para que exista "(...) uma maior percepção por conta de autoridades, por conta da própria sociedade, e dos meios de comunicação sobre o papel estratégico da leitura na vida da sociedade" (CBr 04).

Como poderemos verificar pelo conjunto de enunciados seguintes, entrevistados dos dois planos comungam destas mesmas atribuições:

> "Quando você se habitua a ler, você se empodera, você começa a perceber o mundo fora da TV, por exemplo, você consegue enxergar a TV quando você lê, como um outro instrumento da cultura, da informação, mas que você pode filtrar, porque o que você vê tem dois lados, sempre tem dois lados, e a leitura te dá isso né, te dá essa outra, outra visão, de estar atento à aquilo que tem informações e que todas as informações interessa a determinado tipo de grupo, então se a gente consegue perceber isso (...) Então eu estou citando esse exemplo, porque quem lê percebe ao assistir um programa de TV, qual grupo tá direcionado né, então acho que a leitura tem esse poder"(CBr 03).
>
> "(...) não apenas como algo que seja um adorno, algo mais dentro da formação do cidadão mas que é princípio básico, o direito básico, chave aliás de todos os direitos, a partir do momento que você compreende o outro, você compreende a fala do outro, que você compreende a escrita do outro, que você pode exercer seus direitos" (CBr 01).
>
> "(...) nós temos a plena convicção de que formar leitores devia ser a principal e primeira estratégia de todas as ações da cultura e educação, ela é a chave realmente de todos os outros direitos então" (CBr 01).
>
> "(...) uma maior percepção por conta de autoridades, por conta da própria sociedade, e dos meios de comunicação sobre o papel estratégico da leitura na vida da sociedade" (CBr 04).
>
> "Eu costumo dizer que a leitura salvou a minha vida e é por isso que eu luto por ela e sempre acho que ela salva a de todos nós, que temos a possibilidade de encontrar no conhecimento outros mundos, outras vidas, outras possibilidades, eu digo que a gente é mais humano quando a gente lê, a gente se reconhece no outro, a gente fica mais crítico, mais justo, mais gente" (CBr 06).
>
> "(...) o plano deu à leitura um valor social que não existia em Portugal" (CPt 02).

Quando analisamos os depoimentos de coordenadores e professores portugueses, identificamos semelhanças nas atribuições dadas à leitura presentes no PNL:

> "(...) da importância que foi dada a leitura em termos sociais, a visibilidade, a visibilidade da leitura (...), havia muita coisa em termos de publicidade, "leia mais" "leia melhor" "ler faz bem", isto foi, para a população em geral, eh, muito importante esta visibilidade que é dada a leitura, esta importância que é dada a leitura" (CPt 02).
>
> "Eu considero que sim. Não é cem por cento, porque é impossível não é? Mas a maioria das iniciativas e das ações que eles desenvolveram vai contribuir muito para o enriquecimento literário e para**...** do país" (PPt 02).
>
> "(...) o plano deu à leitura um valor social que não existia em Portugal" (CPt 02).
>
> "(...) o Plano Nacional de Leitura conseguiu abrir a mentalidade, abrir essa mente das pessoas de que o livro de fato é fundamental, porque o livro ajuda as crianças a

> desenvolver, ajuda os adultos a ter atitudes mais proativas veio a enriquecer de fato a população" (PPt 02).
>
> "(...) a literatura deveria ser elo que esteja presente na vida das pessoas, a leitura faz bem ao espírito, a imaginação, a articulação, então faz muito bem" (PPt 04).

Nos depoimentos seguintes evidenciam também o reforço do valor social da leitura, associada à ideia da sua promoção ser uma estratégia para a inclusão social dos portugueses:

> "Sim, senão eu não ficaria nele, já tinha pulado fora. Sim, sim, pra mim ele é pura inclusão, pura inclusão" (PBr 01).
>
> "(...) um plano nacional de leitura é um plano nacional de inclusão de todos os cidadãos portugueses" (PPt 04).
>
> "(...) a leitura é por si uma ferramenta de inclusão social, portanto, todas as ações que daí advier são formas de inclusão social, de inclusão e de ação social, é a única forma legitimada da ação social" (PPt 05).
>
> "A leitura é uma das principais ferramentas de combate à desigualdade, a leitura não é elitista, a literatura muito menos (...) a literatura são histórias de seres humanos, contadas por seres humanos, para outros seres humanos, portanto, não é elitista, contém respostas para as inquietações de qualquer pessoa, eu acho que a leitura tem tudo pra ser um motivo de combate à desigualdade, faz com que o homem se sinta mais homem, mais indivíduo, isso valoriza, portanto, até em termos de alto-estima, e, por outro lado, relativiza os seus problemas que se sinta menos inferior no caso de socialmente ser mais desfavorecido, que em termos de leitura pode ser maior aos outros, e é uma ótima ferramenta para progredir. Sim, sem dúvidas acho que poderia combater mais uma das grandes fomes do mundo, a fome cultural" (PPt 07).
>
> "(...) acredito que a leitura vai levar pra combater as desigualdades, a leitura em suma vai fazer as pessoas mais felizes, vai fazê-las mais críticas, vai lhes dar mais poder de escolha, vai dar-lhes uma visão mais alargada do mundo, não é? Da sociedade, vai fazer a pessoa enquanto cidadão, mais interventivo, mais livre" (PPt 07).

De acordo expostos nos depoimentos, a importância da leitura caracteriza um valioso instrumento não apenas para o atendimento às especificações de avaliação de sistemas educativos que buscam "assegurar certos padrões educativos congruentes com a lógica que rege as políticas educacionais no contexto contemporâneo, nomeadamente no campo do currículo e do trabalho docente" (Schneider, 2013, p.23), mas principalmente ser através da leitura, enquanto promotora da cultura, de consciência, capaz de estimular "ações de resistência mais ou menos clandestinas, ou do exercício político da autonomia" (Lima, 2002, p.34), através da compreensão da urgência de uma educação voltada para a "construção de um sujeito e de uma sociedade crítica que possibilite a construção de um projeto educacional com alternativas contra hegemônica ao cenário atual".

2.1.4 Baixo investimento financeiro

A escassez de recursos direcionados para as políticas de incentivo à leitura evidencia cada vez mais o que Peroni (2013, p.237) vem chamando à atenção de que, no quadro da reconfiguração do capitalismo, se observa um "Estado máximo para o capital e mínimo para as políticas sociais". Ora, aquela escassez ou mesmo redução, não configura ausência de recursos, mas sim de prioridade com a leitura.

O baixo investimento financeiro é apontado com bastante ênfase pelos nossos entrevistados.

No caso português, os seguintes depoimentos dão conta das limitações financeiras:

> "(...) mas as nossas atividades sofreram também alguma restrição por causa do orçamento". (CPt 01).

> "Nesta fase final nos últimos anos fruto da crise econômica já não temos essa verba disponível se quisermos adquirir livros temos que nos candidatar aos projetos que o plano vai colocando todos os anos a projetos para nós nos candidatarmos e aí se o projeto for aprovado e financiado nós conseguimos então adquirir essas obras pronto, é essa no fundo o pequeno entrave temos que realmente produzir projetos" (PPt 01)

> "(...) o grande constrangimento é só em termos financeiro. As maiores dificuldades são as financeiras. Nosso orçamento é bastante limitado" (PPt 01).

> "(...) os cortes que se intensificaram em termos dos apoios econômicos" (PPt 03).

> "(...) há um desvio, há um desinvestimento da parte da cultura, não é? Não se aposta tanto em épocas de grandes restrições econômicas, não se aposta tanto no orçamento da cultura, vai se apostando na educação, mas na própria educação os dinheiros não chegam para tudo, chegam para bons equipamentos e às vezes mal, e quando se fala de equipar as bibliotecas escolares, já me disseram que não há dinheiro em algumas bibliotecas escolares para comprarem livros" (PPt 04).

Estes excertos também ilustram os efeitos da crise financeira que Portugal atravessa desde 2011, particularmente no desinvestimento das políticas sociais, educativas e culturais. Os cortes financeiros e a redefinição das prioridades políticas do governo (de orientação neoliberal) aumentaram os constrangimentos sentidos na implementação das ações do PNL.

No caso brasileiro, a limitação financeira é também identificada, mas justificada por razões diversas - a dimensão do país, a diversidade cultural, os diferentes níveis educacionais, os diferentes níveis de desenvolvimento dos Estados e dos Municípios:

> "(...) cada uma dessas regiões têm características que devem ser respeitadas, precisam ser respeitadas é importante que sejam respeitadas tanto do ponto de vista da sua própria formação cultural como do ponto de vista da sua possibilidade em avançar mais ou menos rapidamente em relação ao letramento" (CBr 01).

> "O custo financeiro que é demais, né, a questão de recursos financeiros, o voluntariado tem, a questão do recurso financeiro mesmo" (PBr 01).

O depoimento seguinte levanta uma questão muito relevante – a frágil condição jurídica do Plano Nacional coloca a mercê da vontade política dos diferentes governos estatuais e municipais a afetação de um orçamento específico e permanente.

> "A Maior dificuldade é, portanto, não tendo ainda uma condição jurídica institucional mais forte, ele acaba não tendo, por exemplo, um orçamento prévio colocado, então tem ministro que pode colocar, tem ministro que olha e vê de uma outra maneira e não coloca, ai o ministro numa das pastas determinado momento dá mais atenção, na outra dá menos, não existe ainda uma estrutura institucionalizada do PNLL (...) coordenei estudos que indicavam a possibilidade dele ser transformado*, ele poderia vir a ser uma autarquia pública, ele poderia ser uma Organização Social* " (CBr 01).

2.1.5 Recursos humanos limitados

Esse ponto foi também bastante sinalizado entre os participantes do estudo, sendo até em muitos casos uma consequência da falta de recursos financeiros, pois, se não há verbas, dificilmente terá uma equipa satisfatória, tanto no que se refere à quantidade de profissionais quanto à competência profissional.

> "A gente tem uma grande dificuldade também, isso deve ser senso comum no Brasil, os profissionais que atuam nas bibliotecas são profissionais adoentados, às vezes sem voz, problemas de cabeça... As bibliotecas escolares têm infelizmente esse perfil e a gente, mesmo com esses profissionais, a gente tentava encorajá-los e pouquíssimos bibliotecários, tão poucos, tão poucos, que eu acho que dá para contar numa mão, que é uma vergonha absoluta" (CBr 06).

> "(...) porque é muita coisa na mão de três pessoas basicamente (...) são poucas pessoas para fazer, para pensar em tudo, é muito complicado" (PBr 01).

No caso de Portugal observam-se as mesmas limitações e, novamente, os excertos dão conta dos efeitos da crise financeira. Observa-se ainda como a redução dos recursos humanos tem obrigado a uma redefinição do número e do conteúdo das ações, inferindo perdas na qualidade das mesmas:

> "Tínhamos sete pessoas... sete a oito pessoas... agora temos seis... houve uma pessoa que se aposentou e ainda não foi substituído porque estamos em restrições... como sabe... mas ainda temos esperança de puder... eventualmente entrar uma pessoa ou outra... mas é uma equipa pequena" (CPt 01).

> "Penso que deveria haver outra preocupação de uma forma que nós não fossemos muitas vezes obrigados a retirar um da biblioteca um funcionário, deveria ter um

> funcionário da biblioteca obrigatório, intocável não temos todos os meio que seria necessário" (PPt 03).
>
> "Hoje, devido ao corte de funcionário a biblioteca não abre as sextas à tarde e já tenho recebido algumas reclamações" (PPt 03).

Os seguintes excertos mostram como com a limitação dos recursos humanos, as bibliotecas escolares[88] alteraram o seu funcionamento e dinâmicas:

> "(...) nós não temos funcionários que cheguem para irmos a todas as escolas, para desenvolver lá um programa continuado de promoção da leitura, não temos e não temos recursos humanos suficientes, então as pessoas têm que vir à biblioteca na oferta que damos uma vez por mês, ou duas ou três vezes por mês" (PPt 04).
>
> "(...) nós só somos duas professoras bibliotecárias com lhe disse, para um universo de dois mil cento e cinquenta alunos, já fomos mais, já fomos três, mas, entretanto, como a restrição de recursos não é? (...) nós temos sete bibliotecas e é muito difícil pra mim e para minha colega, as duas professoras bibliotecárias chegarmos às sete bibliotecas com a periodicidade que gostaríamos, gostávamos de ir lá todas as semanas (...). A escassez de recursos humanos é um grande constrangimento é um grande retrocesso que fizemos movidos, enfim, movidos pela crise econômica do país" (PPt 07).

2.1.6 Parcerias

Em Portugal e no Brasil o estabelecimento de parecerias foi uma estratégia fundamental no domínio da implementação dos respectivos Planos. As parcerias tanto se estabelecem com entidades públicas como privadas, com ou sem fins lucrativos. Em Portugal elas são mais visíveis entre os diferentes níveis de administração do Estado (nacional e local), pese embora a sociedade civil também tenha sido chamada a participar. Ao nível nacional vemos a parceria interministerial entre o Ministério da Educação e do Ministério da Cultura, nomeadamente a partir de ações e de mobilização de recursos da Rede de Bibliotecas Escolares e da Rede de Bibliotecas Públicas.

Assim, podemos afirmar que ao nível local as parcerias estabelecem-se entre os Municípios, suas bibliotecas e as Escolas públicas. Nas falas dos nossos entrevistados portugueses são identificados os parceiros e a predominância das parcerias no domínio do público. Tanto um coordenador nacional, como professores das bibliotecas escolares reconhecem os municípios como os seus principais parceiros, apesar de também identificarem outras entidades:

[88] Esclarecemos que em Portugal os jardins de infância e as escolas do ensino básico (1°, 2° 2 3° ciclos) públicas estão agregadas em Agrupamentos de Escolas. A sede do Agrupamento é sempre uma escola que agrega os 2° e 3°ciclos, tendo esta uma biblioteca escolar. No início do PNL observou-se um movimento de criação de bibliotecas escolares nos edifícios que integram a educação pré-escolar e o 1° ciclo do ensino básico. Nelas eram desenvolvidos programas e ações do PNL por um professor coordenador afeto para a animação da biblioteca e em articulação com os restantes professores da escola. Muitas destas bibliotecas, criadas pelos Municípios, receberam apoio financeiros provenientes de programas da União Europeia.

> "Normalmente são as câmaras as prefeituras são muito importantes (...) que nós aqui chamamos os municípios... as câmaras municipais, mas no Brasil é prefeitura" (CPt 01).

> "Olha... é... as prefeituras, portanto... que nós aqui chamamos os municípios... as câmaras municipais (...) os grandes parceiros são o que nós chamamos aqui as autarquias... portanto a prefeitura... as... as... estrutura de poder local..." (CPt 01)

> "(...) através do Centro de Formação, através da Biblioteca Municipal, da Biblioteca Pública, essencialmente estas instituições são os nossos principais parceiros, a própria Rede de Bibliotecas Escolares a Nível Nacional" (PPt 07).

Por outro lado, também os bibliotecários elegem as parcerias com as escolas como fundamentais, além de reconhecerem a relevância de outras entidades e atores:

> "As escolas são nossos parceiros fundamentais, nós temos parceiros mais indiretos que são a Câmara Municipal de Braga, a Universidade do Minho. São parceiros indiretos pelos seus diferentes serviços e ou departamentos e ou escolas" (PPt 04).

> "(...) houve projetos nos centros de saúde, com a saúde, há vários projetos em desenvolvimento com a saúde" (CPt 02).

No caso, do Plano brasileiro associado com o que foi pesquisado na literatura, os depoimentos dos entrevistados validam a forte relação entre o público e o privado:

> "(...) além obviamente de entidades do Terceiro sector que fomentam atividades de leitura há muitas em relação a isso, grandes entidades, pequenas entidades, entidades de nível nacional, entidades de nível local das cidades. É um amplo aspecto de interlocutores que nós temos que a gente sempre procura fomentar isso da melhor maneira possível, procurando adequar programas e ações incentivados e dirigidos a cada um desses atores" (CBr 01).

Mas também a parceria interministerial com o ministério da cultura é apontada como importante:

> "É o próprio MinC o ministério da cultura um grande parceiro, a secretaria de cultura do Estado, e tem uma coisa importante também que são as secretarias da prefeitura que têm um olhar mais sensível pra cultura" (CBr 03).

> "(...) quando a gente começou a bater na porta mesmo assim, sabe, do setor privado, eles começaram querer ajudar mesmo, as gráficas e todo esse tipo de laboratório tipográfico e todas as esferas e hoje em dia começou a fazer uma seleção (PBr. 01).

A parceria entre o público e o privado, segundo Peroni, Oliveira & Fernandes (2009) ganha novos contornos, não apenas passando para o setor lucrativo, mas também para o público não-estatal a execução das políticas, ou ainda mudando a lógica de gestão do público, tendo como parâmetro o privado, por julgá-lo padrão de eficiência e produtividade. Daí a presença cada vez maior do terceiro sector nas políticas públicas, nomeadamente as de incentivo à leitura.

2.2 Diferenças entre os Planos

Através da análise de conteúdo das entrevistas foi possível inferir diferenças entre os dois Planos, quer no domínio da definição, quer no domínio da sua implementação. Para além de outras interpretações também possíveis, este olhar dos atores sobre as práticas permite-nos perceber como apesar das influências das organizações internacionais se observam singularidades de cada país. Esta constatação aproxima-se do que Vilarinho (2011) adverte, a propósito das políticas de educação pré escolar em Portugal:

> "Se, na análise das políticas públicas, é importante ter em atenção os processos de influência e de regulação supranacional, também é fundamental ter em conta as especificidades históricas, políticas e culturais da Educação Pré-Escolar, de modo a que se possa evidenciar a realidade portuguesa que, embora "contaminada" por factores, conceitos e modelos exógenos, não é uma mera cópia dos modelos preconizados pelas instâncias internacionais e transnacionais" (Vilarinho 2011, p.31).

Ao analisar os depoimentos, emergem das falas dos entrevistados a influência das condições estruturais, políticas e culturais que desenharam as políticas de leitura nos dois países. Procuraremos então, salientar as diferenças encontradas:

2.2.1 Eixo de intervenção

Um dos aspetos que diferencia os dois casos é o público alvo privilegiado. Esta focalização determina as ações, bem como os atores, os recursos e as parcerias alocados para a implementação das mesmas.

Em Portugal o Plano é preferencialmente direcionado para a população escolar, com ênfase para a biblioteca escolar, as quais, constituem um recurso básico fundamental na implementação do PNL.

De acordo o manifesto da UNESCO (2000) a Biblioteca Escolar desenvolve nos alunos competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis e foi nesta perspectiva que o Plano Nacional de Leitura alicerçou suas ações para alcançar seus objetivos. Conforme expresso nas vozes dos entrevistados portugueses:

> "(...) os agentes diretos interventores do programa nacional de leitura, eh, são as escolas e bibliotecas escolares" (PPt 01); "(...) as escolas e as bibliotecas escolares" (PPt 07).

> "(...) através dos professores, nas escolas, os professores são aqueles que sem eles nós não conseguiríamos fazer nada, portanto, precisamos muito deles, os bibliotecários também porque estão à frente das bibliotecas e eles são fundamentais para levar os alunos, os jovens, porque o PNL é muito vocacionado para os jovens não é? é portanto, os bibliotecários... os professores" (CPt 01).

> "Então a escola tem que assumir o papel de protagonismo nisso, a família e a escola, mais a escola principalmente, porque é lá que você vai pesquisar, é lá que você vai fazer uma revolução na educação. Então, favorecer a pesquisa, colocar boas bibliotecas dentro da escola, uma fonte ali que o menino termine a aula, mas ele corra pra biblioteca pra estudar, pesquisar e tal" (PBr 03).

Enquanto que no Brasil, o PNLL é direcionado para toda a população, conforme referido pelos entrevistados:

> "Bom, os destinatários do Plano Nacional do Livro e da Leitura" é o conjunto da população brasileira" (CBr 04).

> "É a população brasileira, não existe destinatário maior, é o leitor e principalmente o não leitor, aqueles que precisam ser induzidos para se tornar um leitor e um leitor pleno, esse é o nosso destinatário, é o único foco, o leitor" (CBr 01).

> "São os cidadãos (...) com especial atenção aos estudantes, aos escritores, editoras, bibliotecas, praças quem circula né? Pensar política pública dessa forma" (CBr 02).

> "A população, a comunidade essa é, no geral né, mas, sobretudo, aquelas comunidades mais excluídas" (CBr 03).

No entanto, apesar desta diferença de focalização do público-alvo, vale destacar também que tanto o Plano Nacional de Leitura de Portugal quanto o Plano Nacional do Livro e Leitura do Brasil intervém em outros eixos de intervenção como a família, centros de saúde e outros espaços para atingirem os seus objetivos. A família é incentivada a participar pela importância que ela tem para a criação de hábitos de leitura, mas também porque o seu envolvimento pode assumir-se como um processo de educação dos pais. "(...) a importância que é a família para fomentar esse leitor" (CBr 06).

> "(...) as famílias estão implicada e percebem no fundo a importância que a leitura tem em termos de currículo acadêmico da aprendizagem mas ao mesmo tempo em termos de valorização pessoal". (PPt 01)

> "(...) nós tentamos fazer ações de sensibilização, alertar um poucos os pais e o encarregado de educação como sabemos pode não ser o pai, pode ser o tio, o avô, não interessa, mas nem sempre isso é fácil como você sabe não é?" (CPt 01)

> "(...) "houve projetos nos centros de saúde, com a saúde, há vários projetos em desenvolvimento com a saúde, eh, projetos com as com as escolas, com as comunidades das pessoas seniores, portanto, procurou-se alargar muito o leque, não ser só para as crianças, ser para toda a população em geral"(CPt 02)

“(...) comunidades locais, o que é que eu quero dizer com isso? olha 'né', nos cafés, nas lojas, na pastelaria, na confeitaria” (CPt 01).

2.2.2 Vigência do Plano

O Plano português foi definido para ser desenvolvido no prazo de dez anos:

> "(...) o plano foi criado em dois mil e seis, portanto, teoricamente seria para durar durante dez anos... portanto em dois mil e dezesseis (...) o governo que estiver terá que decidir qual será o futuro do plano" (CPt 01).

> "Foi um programa pensado para dez anos, não é" (PPt 02).

O Plano do Brasil, no documento legal que o institui aponta para o período de três anos, contudo, de acordo o coordenador executivo não há data de término:

> "os eixos das bases do Plano Nacional do Livro e Leitura, este é um movimento ininterrupto que seguramente nem mesmo tendo quando todos os municípios brasileiros tiverem seus planos municipais ele não pode parar, o plano como a gente já conversou inclusive ele é algo dinâmico, não é um texto, não é um programa que você tem prazo pré- estabelecido, estipulado" (CBr 01).

Ainda de acordo a análise documental, os Planos estudados da região do Nordeste possuem o mesmo período de vigência de dez anos, conforme as bases legais que os sustentam:

> Art. 3º - "Fica estabelecido o prazo de vigência de 10 (dez) anos para o PELL" (Unidade Federativa da Região Nordeste, 2014, p.3).

> Art. 1º Fica instituído o Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca (...), com duração de um decênio, tendo por finalidade básica assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento das cadeias produtiva, criativa e mediadora da leitura, como fato relevante para o desenvolvimento da produção intelectual, o acesso aos bens culturais e a promoção da cidadania no Município (Município da Região Nordeste, 2013, p.01).

Percebe-se que, embora o PNLL tenha um formato, os planos pesquisados não têm a obrigatoriedade em segui-lo. Este aspeto é relevante, pois dá conta da especificidade da organização política-administrativa do Brasil que permite que as Unidades Federativas possam se apropriar da política nacional e redefini-la em função das realidades regionais e locais.

2.2.3 Avaliação do Plano

Como já referimos em pontos anteriores, a avaliação tem sido um dos pilares do sistema de *accountability*, assumindo-se como uma estratégia de regulação estatal, e um instrumento de promoção da qualidade das políticas públicas.

Nos casos estudados observam-se experiências diferentes neste domínio. Em Portugal, a avaliação do PNL esteve prevista desde o seu início e é contratualizada com entidades externas, com refere um coordenador: "Uma avaliação do programa, portanto, é sempre exterior ao próprio plano, garantir a qualidade e é sempre contratualizado" (CPt 02). Este procedimento foi utilizado com regularidade:

> "Normalmente é feito uma avaliação durante os primeiros cinco anos, foi anual, depois ainda fizemos mais um ano e agora vamos fazer uma avaliação dos últimos cinco, dos últimos quatro... melhor, vai ser feito uma avaliação é para o ano que vem dois mil e dezesseis" (CPt 01).

O fato deste Plano ser dominantemente orientado para a comunidade escolar e associado ao aumento dos níveis de literacia, pode justificar a presença contínua da avaliação do mesmo, ilustrando a "pressão" avaliativa a que os sistemas educativos têm sido sujeitos. A avaliação tem sido equacionada como um instrumento utilizado para corrigir rumos e repensar no futuro ou para garantir a qualidade. No entanto, na perspectiva da avaliação educacional, ela implica na "responsabilização da escola e das unidades da federação, o que reforça os objetivos da *accountability* enquanto estratégia de implementação das políticas educacionais" (Schneider, 2013, p.20).

No caso português, a avaliação do PNL é sistemática, integra dimensões de avaliação interna e externa e é apresentada sob a forma de relatórios.

> (...) nós temos avaliação das bibliotecas escolares e dentro da avaliação das bibliotecas escolares também fazemos relatórios e inquéritos, fazemos isso tudo e também temos esse levantamento, (...) a avaliação do plano, a avaliação exterior (...). Há estudos que são feitos a nível nacional que envolvem toda a população" (CPt 02).

Do depoimento seguinte poderemos inferir a forma como era vista por professores a obrigatoriedade da redação do relatório de avaliação, bem como a natureza do mesmo.

> "(...) o que muitas vezes não foi muito bem vindo é a parte formal, agora não tanto, nós tínhamos que antigamente que fazer relatório de todos os anos relacionados com o Plano Nacional de Leitura nomeadamente avaliação da semana nacional da leitura, por exemplo, mas numa fase inicial havia relatórios bem mais rigorosos, tipo memorizado e essa é a parte burocrática que ninguém aprecia" (PPt 01).

O Plano do Brasil não tem previsto um sistema e metodologia de avaliação. Os depoimentos seguintes confirmam aquela constatação, mas também nos dão conta de como estes entrevistados percebem a importância e a falta deste instrumento no Plano brasileiro:

> "Nós não temos ainda, então acho que esse é o principal desafio" (CBr 02).

> "[...] eu sei que cada ação minha contribui para alguma coisa pro plano, só que ninguém está mapeando isso, ninguém está avaliando, então a minha contribuição em relação ao plano, eu sei do que do ponto de vista prático eu contribuo com cada coisa que eu faço com livro-leitura, mas ninguém está monitorando, o plano hoje está sem monitoramento" (PBr 03).

> "Infelizmente com a desativação do plano objetivamente falando entre 2011 e 2012 esse site perdeu e junto com ele os dados essa luta que nós estamos agora retomando e eu espero que esse ano de 2016 nós possamos retornar o site estamos em tentativas para isso. Por enquanto nesse período de recuperação do plano que foi meados 2013 até agora nós estamos trabalhando como se diz por aqui à unha estamos fazendo levantamento, pesquisa por telefonemas, por email, buscando as ações e fazendo um levantamento ainda muito artesanal, manual, muito quem do que a tecnologia pode oferecer e como já tinha, aliás" (CBr 01).

2.2.4 Orçamento dos Planos

No que se refere ao orçamento para o desenvolvimento dos Planos, a diferença consubstancia no facto de Portugal ter verbas diretamente afetas ao PNL e no Brasil não haver.

Um coordenador português é claro ao afirmar: "Temos um orçamento... temos, aliás, dois orçamentos" (CPt 01). Por outro lado, um coordenador brasileiro refere a ausência de orçamento específico e as dificuldades que isso acarreta: "[...] ele não tem orçamento... pra ele fazer a divulgação do plano, as suas articulações, etc e tal, ele não tem nenhum orçamento que tenha por exemplo a Diretoria de Livro e Leitura, muito menos a Secretaria do Ministério de Educação" (CBr 01). Apesar de não existir um orçamento definido para a implementação do PNLL, foram atribuídas verbas pontualmente como esta referida por um coordenador: "houve inclusive dentro de uma portaria da secretária de educação a destinação de um percentual pequeno, mas pra aquisição de acervo para as salas de aula, durante um certo tempo" (CBr 07).

É muito curiosa esta afirmação de um coordenador, "o plano ele não tem necessidade de um orçamento gigantesco ele não é algo custoso por que não podemos esquecer que ele é um plano, ele não é gerencial, ele não executa os programas e ações" (CBr 01).

Esta percepção de que não seria necessária uma verba elevada, decorre da concessão de Plano que ele tem.

A questão do orçamento, evidencia um dos maiores pontos de diferença entre as duas políticas públicas de promoção à leitura, tendo em conta os objetivos que os planos apresentam. Por mais que esteja bem formulado o Plano Nacional do Livro e Leitura num país com índices tão altos de não leitores, analfabetos, analfabetos funcionais e com a dimensão continental, fica difícil a

obtenção de resultados satisfatórios, haja vista, a insuficiência e quase inexistência de investimentos em política pública de leitura (Balça & Souza, 2012).

2.2.5 Participação da Sociedade Civil e Voluntariado

Observa-se a participação da sociedade civil tanto no Plano Nacional de Leitura quanto no Plano Nacional do Livro e Leitura. Contudo, a sua intervenção apresenta uma diferença significativa.

No Plano português os elementos recolhidos indicam que a sociedade civil apenas participa na implementação do Plano, mas não interfere na sua elaboração. Esta informação encontramos nas fontes consultadas e inferimos das falas dos entrevistados, quando estes referem as parcerias estabelecidas para a realização das ações[89]. Não encontramos referências diretas ao conteúdo desta participação nos seus depoimentos.

No que diz respeito ao Brasil, pelos dados recolhidos, a sua participação inicia-se no momento da elaboração, da concepção do PNLL:

> Como a organização dos Estados Ibero-Americanos e junto com o governo Brasileiro, Ministério da cultura, Ministério da educação e representantes da sociedade civil e da cadeia produtiva, nós começamos a elaborar o plano no segundo semestre de 2005. Realizados mais de 200 reuniões presenciais e vídeos conferencias pelo Brasil todo, esse texto finalmente foi fechado em dezembro de 2006 no colegiado setorial ampliado contando mais ou menos com essa configuração que eu descrevi pra você, e ai nós fechamos um texto que se tornou o texto do plano e que vigora até hoje. (CBr 01)

No seguinte excerto observa-se também a apologia do compromisso, da construção de um pacto social para a promoção da leitura que envolvesse a sociedade brasileira:

> Nós temos parâmetros conceituais, diretrizes muito claras no sentido de aonde o Brasil precisa chegar e como ele pode chegar com um país de leitores plenos no plano de Estado... e que englobasse a sociedade civil e o Estado nessa missão. Então foi quase uma virada de mesa no sentido de que o Estado Brasileiro junto com a sociedade começava... as suas políticas em torno de uma única diretriz, que é a diretriz do plano nacional do livro leitura e de seus quatro eixos. Podemos dizer que nós construímos um pacto social pela leitura e esse é o sentido mais amplo do plano nacional do livro leitura. (CBr 01)

No entanto, depoimentos mais críticos como os seguintes, interrogam os interesses de uma parte da sociedade civil – o mercado – e a sua influência na elaboração e concretização do PNLL:

> "O modelo atual, o esquema que foi montado no PNLL deu errado, que é botar pessoas do mercado livreiro pra cuidar do plano, até porque eles cuidaram muito bem dessa parte, eles já cumpriram o papel deles em responder ao mercado, então ó: tem uma lei

[89] Um estudo mais aprofundado sobre as práticas, poderia trazer novos apontamentos sobre esta questão. Ou seja, identificar como são definidas as ações nos contextos das práticas e até que pouco questionar se não são redefinições contextualizadas de eixos de ação do PNL.

> do livro, que desonerou o livro, então assim, nossa eles deixam de pagar vários impostos para produzir o livro" (PBr 03).
>
> "Que tinha que fazer no plano, que era baixar o custo de produção do livro e baixou imposto e foi ótimo, eles conseguiram o pedaço deles, agora precisamos cuidar do nosso, que é formar uma cadeia mediadora forte no Brasil, implantar boas bibliotecas, bons programas de pontos de leitura" (PBr 03).

Importante constatar a relação que o PNLL tem com o mercado livreiro, percebido por um coordenador português, ao registrar que o Plano brasileiro: "É um plano que também funciona muito e que está muito presente, mas que está muito ligado... que a diferença maior é que está ligado ao setor editorial e as editoras mesmo ao objeto livro" (CPt 01). Neste sentido, o coordenador sinaliza a diferença entre os planos, destacando a relação de liberdade e de dependência para com os interesses financeiros editoriais:

> Por outro lado nós temos uma liberdade muito grande porque não estamos vinculados, não temos uma ligação direta com o setor editorial, portanto, nem temos, nem sentimos nenhuma pressão para promover este livro ou aquele... ou nada... temos liberdade total neste aspecto, e isso é muito bom (...) há realmente um papel aqui que é muito imparcial da nossa parte e mesmo do Estado, somos isentos, embora eu e toda gente aqui na equipe, nós podemos ter amigos editores e os editores pra nós são grandes colaboradores e parceiros mas nós não respondemos diretamente perante os editores. (CPt 01)

No caso brasileiro, o Plano está marcado por aquela influência buscando atender o mercado editorial, haja vista, ter surgido a partir das recomendações da UNESCO através do CERLALC e da OEI com chancela do Ministério da Cultura que objetiva assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade.[90]

Interessante destacar ainda que o Brasil possui o maior programa de distribuição de livros didáticos do mundo e um elevado número de analfabetos funcionais. Percebe-se, portanto, que há alguma inconsistência nessa relação, que se explica se considerarmos que a preocupação é com o livro e não com a leitura, haja vista a Lei do Livro, aprovada em 2003, e em 2010 o projeto de lei que estendia a desoneração fiscal do livro às pequenas e micros editoras, livrarias e distribuidoras, tal iniciativa foi apoiada pelas entidades do mercado livreiro[91].

2.2.5.1 Voluntariado

[90] Nesta mesma perspectiva a Unesco defende que é através da leitura que o indivíduo é capaz de desempenhar adequadamente tarefas que são demandados para o seu próprio desenvolvimento e para o desenvolvimento de sua comunidade. (Unesco, 1998)

[91] Liga Brasileira de Editoras é a entidade que representa os editores independentes brasileiros, em defesa da bibliodiversidade – LIBRE, Câmara Brasileira do Livro – CBL, Associação Nacional de Livrarias - ANL, Associação Brasileira de Difusão do Livro - ABDL e Sindicato Nacional dos Editores de Livros - Snel.

Uma outra dimensão da participação da sociedade civil no Plano brasileiro é o trabalho de voluntariado. Pelos enunciados seguintes percebemos a presença de voluntariado dirigente. Um coordenador afirmava: "Uma parte o Ministério da Educação ficava com umas viagens que eu fazia, inclusive pra Brasília, já que eu não recebia... nunca recebi, mas os custos das viagens obviamente eram pagos, hotel alimentação, passagem aérea" (CBr 01). Um outro coordenador justifica as vantagens do voluntariado, enquanto possibilidade de maior adesão a causa da leitura, mas também como forma de desburocratização do sistema.

> "Porque se fizer uma estrutura engessada a gente não move nada, e se fizer uma estrutura de emprego, de sei lá o que, a gente desvia, tem que ser exatamente esse ato voluntário, um ato de amor ao livro mesmo, à causa em si, e não pode ser um burocrata, não pode ser apenas um interessado, tem que ter, senão, o trato não é certo, nós não chegamos até as bibliotecas se não tivermos esse debate, se fossemos, se fosse uma pessoa que não amasse os livros" (CBr 05).

Ora, se concordamos que o trabalho de promoção da leitura deve ser desenvolvido por pessoas motivadas e implicadas nesta causa, não podemos deixar de sinalizar que este último depoimento levanta a questão da relação entre o voluntariado e o emprego. Ou seja, nele podemos ler a defesa das virtualidades da ação voluntária como alternativa a estruturas de emprego. Este aspeto tem sido identificado, por vários autores (Montaño (2011), Peroni (2009), entre outros) como um dos elementos que mostra a funcionalidade do voluntariado e das organizações não-governamentais no processo de reconfiguração do capitalismo.

2.2.6 Formalização dos Planos

Como salientamos anteriormente, a avaliação é um instrumento estruturante das reformas da administração pública, haja vista ser apontada como processo para se alcançar a eficiência e a qualidade. Para além deste instrumento os participantes destacaram que evidenciam o controlo estatal. O coordenador português dá alguns exemplos: "(...) produzimos materiais, damos orientações, esclarecemos dúvidas" (CPt 02). Ou seja, a estrutura nacional portuguesa não só concebeu o Plano, como orienta e monotoriza as atividades desenvolvidas pelas bibliotecas.

A regulamentação dos Planos é vista por alguns dos nossos entrevistados como um aspeto relevante, em particular para dar mais força à importância da leitura na formação das crianças e jovens e assim "obrigar" a desenvolver programas e atividades de promoção da leitura.

> "(...) o plano trouxe uma vantagem também (...) regulamentar e fazer um apelo a importância da leitura não foi só sentida pelos professores, mas, também pelos pais, e, portanto, isso também foi muito importante" (PPt 05).

> "(...) essa formalização de regular ou regulamentar a importância da leitura em contexto escolar, que é para a marca e não só para os professores, mas toda a comunidade educativa, isso pra mim é fundamental porque de certo modo, é dizer por decreto que a leitura é importante para a formação dos alunos, e dos jovens, e, isso é uma grande mais valia" (PPt 05).

A formalização nacional do Plano, a celebração de protocolos de cooperação com as escolas reforçou a integração nos projetos educativos das mesmas e articulação curricular. As falas destes professores dão conta dos efeitos produzidos nas práticas pedagógicas:

> (...) lembro-me que saiu um despacho normativo em que recomendava uma hora de leitura semanal, este despacho acabou por ajudar porque foi uma forma de nós, professores bibliotecários ou responsáveis, também nesse despacho as orientações eram no sentido de que houvesse um responsável do PNL em cada escola (PPt 06).

> "(...) "a semana da leitura é trabalhada em conjunto com todas as escolas, com todos os agrupamentos de todas as escolas, e, portanto, no plano da semana da leitura é o único programa que nós fazemos como atividades de todas as escolas" (PPt 05).

> "Temos um plano de atividade sim que é sempre feito, mas já resulta de uma articulação com outros departamentos aqui da escola" (PPt 06).

> "(...) o grosso do tempo do PNL havia uma articulação muito grande, as coisas 'tavam' encaminhadas os programas curriculares, estavam todos encadeados havia orientação de haver uma hora de leitura diária" (PPt 06).

Este último depoimento alerta-nos para a possibilidade de estar a haver um retrocesso ao nível da integração do PNL no desenvolvimento do currículo nas escolas.

No Brasil, como fomos evidenciando ao longo deste trabalho, a formalização do Plano teve caraterísticas diferentes, não só decorrente da organização político-administrativa do Estado brasileiro como também pelos interesses do mercado livreiro.

> "(...) está posto em alguns documentos do próprio Distrito Federal, principalmente dentro do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (...) mas existe posto tanto os regimentos das unidades escolares quanto no plano do distrito a implementação desse projeto, desse plano. Então eu acredito que vá ser retomado e que vai ser repensado". (CBr 07)

Todavia, é interessante registrar um aspecto importante que foi referido nas falas destes entrevistados. A formalização do Plano aparece associada à ideia de que ela pode introduzir maior transparência nos processos:

"(...) é tornar lei, tornar uma lei que você vai receber verbas não porque o prefeito é bonzinho, não porque os deputados são bonzinhos, não porque a câmara dos vereadores é generosa, não, é uma lei então" (CBr 02).

"(...) no próprio regimento diz que a estrutura básica será dada pelo ente público" (CBr 05).

3. Receção e Reapropriações dos Planos de Leitura: uma aproximação aos contextos das práticas

3.1 A receção dos Planos de Leituras

Nas vozes dos entrevistados evidenciou-se a positiva receção dos Planos Nacionais de Leitura nos dois grupos abordados seja devido ao seu valor simbólico, seja devido valor prático que a leitura carrega consigo, e desta maneira, a adesão aos planos se deu de forma espontânea, embora não tenha havido na formulação do plano a participação da comunidade escolar que iria vir a desenvolver a atividade de leitura nas instituições.

Como se pode retirar do depoimento de um coordenador português, a forma como o Plano foi apresentado aos professores e a outros elementos da comunidade educativa contribuiu para a adesão:

> "(...) penso que tudo isso tem que ser negociado, nós também não vamos chegar a uma biblioteca (...) dizer "olha tem que ser feito desse e daquela maneira" não, nós vamos propor, nós sugerimos nós propomos, nós não obrigamos não temos poder pra obrigar, mas sugerimos propomos esta ou aquela atividade" (CPt 01).

No Brasil, a adesão mais expressiva parece estar mais relacionada com os planos locais, como nos disse um coordenador brasileiro:

> "(...) andando pelo país todo eu vejo uma expressão que me deixa muito feliz as pessoas não falam mais PNLL, aquele plano do Ministério da Cultura ou do Ministério da Educação, do governo federal cada vez mais as pessoas estão dizendo o nosso plano isso é uma intensidade e só é possível a partir do momento que realmente as pessoas se identifiquem daquilo que está no texto e nos seus objetivos. Em todos os lugares que ele chega percebo uma positiva receptividade por parte de todos, inclusive dos alunos" (CBr 01).

> "Isso não significa que pelo próprio estágio muito embrionário do plano no ponto de vista da sua estrutura organizativa e da sua possibilidade de comunicação nas cidades esteja consolidado ou isso tenha uma adesão muito forte, mas seguramente posso afirmar que a absoluta maioria, para não dizer, a totalidade das bibliotecas que entram em contato com o plano aderem a ele e procuram seguir suas ações no mais fortemente possível dentro dos parâmetros do plano" (CBr 01).

Um aspeto interessante a salientar é o desejo de mudança que assente na valorização das bibliotecas como espaços de aprendizagens e de formação cultural lhes devolve a sua função primordial.

> "(...) durante o processo, o fomento, a adesão é positiva, todos querem porque é uma esperança que haja essa transformação desse espaço, de que esse espaço ele seja efetivamente um espaço de aprendizagem, um espaço de fomento a cultura, a arte, a leitura, que ele cumpra minimamente seu papel, que deixe de ser sucateado, que deixe

> de ser um depósito, um espaço às vezes do castigo do aluno, então quer dizer, a gente sentiu por parte desses participantes, muita esperança" (CBr 07).
>
> "(...) houve no fundo um envolvimento da comunidade educativa não só os colegas das áreas das bibliotecas e das línguas, mas todos, a grande maioria das pessoas percebem a necessidade importância da leitura e mesmo em áreas como as matemáticas e as ciências trabalham assim" (PPt 01).
>
> 'Portanto, quando surgiu o plano com suas orientações foi muito bem vindo, foi bem recebido, foi interessante ver novas perspetivas, novas formas de se trabalhar a leitura, de ver obras, propostas de leitura que também não conhecíamos" (PPt 01).

No entanto, apesar da boa receptividade dos planos juntos às instituições e aos autores, foram registrados posicionamentos mais críticos, por exemplo, relacionados com as listas de livros elaboradas pelo Plano Nacional de Leitura em Portugal, que contempla umas obras em detrimento de outras:

> "(...) há um grupo que selecionam as obras, e que são contempladas no plano nacional de leitura assim como os projetos, mas pelo facto... são eles que selecionam poderiam selecionar outras, mas nós enquanto especialistas também da área de bibliotecas temos que ver o que é que é mais importante para nós o facto é que se os livros nos interessam acho muito bem que a gente trabalhe com ele se não nos interessam, vamos à procura do que nos interessa, mesmo que não estejam dentro do plano, nós precisamos trabalhar. Mas considero que existem outras pessoas como pais e cidadãos normais que não tem essa visão e que acham que os livros que estão no plano são melhores que os que não estão no plano. Isso não é verdade por que existem livros que não estão diante no plano nacional de leitura e são tão bons ou melhores do que os que estão contemplados no plano e aí foi um retrocesso por que no fundo estamos a restringir aqueles livros como são os melhores e existem outros que são melhores, mas que lá não estão" (PPt 02).
>
> "(...) muitos autores que não são citados na lista do Plano Nacional de Leitura, muitas vezes se sentem excluídos, e que não sentem também dignificados por não estarem lá, e, portanto, e faz com que muitas vezes criem uma, um referencial para leitura que muitas vezes acaba por ser um condutor diante da oferta que existe dos bons autores e das boas obras, isso quer dizer que não só uma questão de entendimento entre outras instituições, mas também nós em título individual sentimos que há autores que não são procurados pelos pais e pelos alunos por que não estão citados na lista do Plano Nacional de Leitura" (PPt 04).

Se, como ouvimos no contato com profissionais portugueses, a existência de uma lista de livros recomendados teve uma finalidade pedagógica de orientar a escolha de um público alargado (incluindo as famílias e a população em geral).

> "(...) os usuários são só convidados a ler mais sobre as listas apontadas, listas bibliográficas de leitura que são apontadas pelo plano nacional de leitura. O Plano Nacional de Leitura é quase que credita, ou acredita nos títulos e nos autores, e potência a partir deles mais leituras sobre, e também obriga eventualmente a maior diligência não só na organização de eventos, como também na participação dos mesmos, e, portanto, os utilizadores muitas vezes, andam em torno das atividades que são a ler mais, a ler mais na família, a ler mais saúde, a ler mais na escola, a ler mais na cidade, e, portanto, é que esta ideia a ler mais jovem, a ler mais, sempre a ler mais, e as pessoas a não querer um círculo fechado, muitas vezes com algumas iniciativas se fecharam num

> sentido em que perde-se também todos os anos ciclicamente, algumas atividades que já entraram como tradição" (PPt 04).

"(...) reduzir a leitura apenas aos livros que estão recomendados pelo PNL" (PPt 05). É visto como redutor por muitos professores e bibliotecários.

3.2 Reapropriações dos Planos de Leitura: uma aproximação aos contextos das práticas

As bibliotecas municipais, por terem funções básicas de promoção da leitura e o acesso à informação, sua adesão ao PNL adicionaram outras valências ao trazer para a comunidade eventos tais como cursos, conferências, exposições, sugeridos ou orientados pelo Plano, conforme apontado a seguir:

> "(...) nas nossas ações procuramos ir de encontro a alguns aspectos do Plano Nacional de Leitura, mas, não nos guiamos pelo menos aqui nessa biblioteca, não nos guiamos por esse plano, temos que ser mais que ser mais plurais e mais abrangentes e não procurarmos entrar nos projetos e qualificar os textos que eles leem" (PPt 05).

> "São elaboradas em função daquilo que é o procuramento letivo, projetos de leitura das escolas, portanto nós tentamos ver não só aquilo que é, que são os autores das metas de leitura, das metas para apresentar o português nos diferentes níveis de escolaridades, as metas os autores, os projetos de leitura, e tentando articular com questões de leituras bibliográficas do PNL e depois indo articulando com novas ofertas do mercado, que vai aparecendo muita coisa e às vezes essa biblioteca tem conhecimento muito antes das bibliotecas escolares, dos professores, porque nos vai está passando tudo pelas mãos, porque nós também somos depositária, tudo que é ditado em nível nacional vem nos parar nas mãos por via de posse legal e que também nós temos conhecimentos de muitas obras e nós tentamos injetar as novidades também do que vai aparecendo aqui no mercado. E, portanto, vamos elaborando as ações do plano nacional da leitura em função do espólio bibliográfico existentes, surgidos pelas diferentes vertentes do PNL pelas escolas, pelo processo educativo, etc, etc, pelo governo, pelas metas curriculares..., e depois em função também das necessidades que nós vimos e que achamos de interesse para a comunidade dentre eles, tem iniciativas que versam sobre os medos das crianças, os medos, os valores etc. das coisas que nós achamos que fica bem acompanhante cidadã, bem vivido, nós promovemos e com isso tudo acaba se tornando numa sopa" (PPt 04).

> "[...] multiplicamos inúmeras ações que são feitas, multiplicamo-nos a partir das nossas atividades passadas, renovando-as e enxergando de novo, coisas que eventualmente não enxergamos na primeira fase de desenvolvimento, e vamos ao todo multiplicando, nós vivemos multiplicando boas práticas que são feitas noutras entidades públicas" (PPt 04).

No caso brasileiro, de acordo a própria concepção do Plano Nacional do Livro e da Leitura, as denominações dos planos foram alterados de acordo os interesses dos grupo que participaram da sua formulação conforme já apresentado na descrição dos mesmos[92].

A própria designação atribuída pelos entes (federal, estadual, municipal) já sugere as alterações de PNLL, PELL, PMLL e em alguns casos com os acréscimos de abrangência, conforme os interesses de seguimentos profissionais envolvidos:

[92] Apresentado no Quadro 9

> "Daí com a proposta do plano nacional, o plano nacional tem 4 eixos nós propomos apenas 3 eixos que é a democratização do acesso ao livro considerando os 27 territórios de identidade, a promoção da leitura como pratica social e o desenvolvimento da economia do livro, eu acho que a promoção da leitura passa por uma construção social também, eu e a maioria do conselho" (CBr 02).

Desta forma, é possível afirmar que no caso do Plano brasileiro há uma reapropriação, não apenas em nível de execução como também em nível de formulação e de legitimação, o qual é possível através de processos que segundo Afonso (2010, p. 1139), "vão reconstruindo a sua própria identidade, reafirmando as suas especificidades e delimitando as suas funções (sociais, políticas, culturais e simbólicas), em interações protagonizadas, sobretudo entre o Estado e o mercado, com predomínio frequente do primeiro".

Talvez tal reapropriação seja possível devido ao PNLL não está ligado diretamente à política educativa como acontece com o Plano português e sim ligado as políticas culturais, que ainda não esteja submetida a uma Agenda Globalmente Estruturada, com um forte aparato no que diz respeito a avaliação, monitoramento e *accountability* e com grande interesse do sistema capitalista envolvido, o que não ocorre com o Plano brasileiro haja vista ter sido influenciado pelo CERLALC para atender à indústria editorial.

3.3 Uma breve aproximação às práticas de bibliotecas municipais e escolares

Neste ponto procuramos integrar elementos que nos permitiram aproximar ao contexto das práticas onde os planos são implementados, através do que foi pesquisado, coletado através das entrevistas e da observação no terreno. Salientamos que o facto de todas as entrevistas terem sido realizadas nos ambientes de trabalhos dos entrevistados (bibliotecas municipais e bibliotecas escolares), se constituiu como uma mais valia para o nosso conhecimento dos contextos da prática, pois, foi possível perceber as dinâmicas das instituições visitadas.

Embora já tenhamos registrado noutros momentos desse estudo os benefícios da leitura e a sua integração numa agenda quer voltada para a educação quer voltada para a cultura, o importante é que independentemente em que secretaria ela se faça presente, é necessário que ela se faça presente nos debates políticos, uma vez que a leitura ocupa nas sociedades contemporâneas um papel de importância imensurável para a promoção do desenvolvimento humano, social, científico e político, tal importância resulta no progresso cultural e econômico de indivíduos e nações.

Assim as bibliotecas em suas diferentes tipologias - pública, escolar, universitária, comunitária e especializada - reclamam para si a responsabilidade em promover a leitura nas suas variadas manifestações - escrita, oral, visual, corporal e nos seus mais diversificados formatos – impresso, eletrônico, digital.

Foram visitadas dez instituições bibliotecárias (escolares e municipais), mais precisamente três no Brasil e sete em Portugal[93].

Não tivemos dificuldades em escolher as bibliotecas brasileiras, na verdade, não houve o que escolher, haja vista dentre os entrevistados e seus ambientes de trabalho só uma instituição escolar contava com uma biblioteca e estar localizada num município que instituiu a política do livro e da leitura. Este mesmo critério foi utilizado para a escolha da biblioteca municipal.

Em Portugal, devido à grande quantidade, tivemos duvidas na escolha da biblioteca escolar, assim, optamos pelas instituições que visitamos mais vezes e dessa forma poder relatar a nossa experiência com mais precisão. Escolhemos as bibliotecas municipais das mesmas cidades que estão localizadas as bibliotecas escolares.

Seguindo as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa[94], no qual este estudo foi registrado, as instituições pesquisadas não terão seus dados de identificação divulgados.

3.3.1 Biblioteca Escolar Brasileira

A leitura constitui-se num ato fundamental, por ser através dela que temos acesso ao conhecimento, de estar familiarizado com as informações que aparecem na vida social e cultural, é por meio dela que podemos fazer reflexões do nosso aprendizado.

Para Fradique (2016, p.16),

> A leitura é um acto complexo que implica, mais do que a descodificação do código escrito, a inteligência, o desejo, a fantasia, a memória. Estes factores condicionam o tipo de leitura e o grau de aprendizagem. O processo de leitura exige concentração, reflexão e comparação, estimulando a estruturação do pensamento. A prática da leitura desenvolve os domínios da oralidade e da escrita, promovendo o enriquecimento vocabular e o espírito crítico.

Daí importância da biblioteca, que tem por excelência a missão de despertar nas pessoas o hábito pela leitura. Cientes da incumbência deste ambiente em oportunizar as pessoas o acesso ao mundo da criatividade, do conhecimento e da informação, seguimos para a biblioteca escolar e

[93] No Brasil muitas escolas não possuem bibliotecas.
[94] Resolução n. 466 de 2012

constatamos se tratar de um dia de festa, haja vista a grande concentração de crianças e adolescentes no pátio e a música alta vinda de um potente equipamento de som.

O fato de ser um dia festivo, não impediu a calorosa receção da bibliotecária, e que tinha concordado em ser entrevistada.

Trata-se de uma escola de ensino fundamental[95], mas oferece educação de jovens e adultos – EJA.

A escola é a única da rede municipal a possuir biblioteca com o profissional bibliotecário responsável pela mesma.

Embora e escola desenvolva projetos culturais, literários e de estímulo à leitura e a escrita, não há a participação da biblioteca nessas atividades, o que, segundo a bibliotecária:

> "Eu acredito na questão da iniciativa dos professores, tentarem buscar mais, eh, do aluno essa vontade né, agora sinto que os bibliotecários deveriam participar mais dos projetos, eu não sou convidada para estar participando das reuniões, do planejamento, principalmente aquele do início do ano" (PBr 01).

Alguns dos projetos estavam expostos no pátio da escola, localizado na entrada do prédio, cujo convite para conhecer a produção dos alunos foi feito pela coordenadora, a qual sempre orienta os professores a despertarem nos alunos o interesse pela leitura conforme apontado pela participante:

> "(...) todo ano ela [coordenadora] traz os professores, se reúne com cada um deles, e independente da área, ela fala que eles precisam utilizar os livros, escolher um título pra aplicar em sala de aula" (PBr 01).

Durante o período que ficamos no interior da biblioteca, percebemos a grande movimentação dos alunos e a procura tanto por livros quanto pelo uso de computadores, vale ressaltar que se tratava de um dia de festa na escola, pois havia no pátio apresentação musical, no entanto nenhuma dos motivos que levaram os alunos à biblioteca estava ligada com as atividades curriculares.

De acordo o observado durante as 4h em que estivemos na escola pudemos confirmar que a biblioteca é um ambiente atrativo para os alunos, talvez pela própria postura receptiva da biblioteca, contudo deveria ser um espaço mais aproveitado com atividades direcionadas ao ensino aprendizagem e que atendesse a todos os alunos com ações de estímulo à leitura, haja vista a biblioteca escolar fornecer materiais bibliográficos necessários para o desenvolvimento das atividades de doentes e discentes. A biblioteca escolar deve estar intrinsecamente ligada ao

[95] As dependências da escola estão distribuídas em 14 salas de aula, pátio, área verde, laboratório de informática, laboratório de ciências, secretária, sala dos professores diretorias, sanitários, refeitório e biblioteca, está se situa próxima ao pátio, ocupa um espaço relativamente pequeno num entanto, aconchegante, com computadores espalhados na sala para ser consultados pelos alunos.

processo de aprendizagem, constituindo, portanto, o segundo lugar após a classe frequentado pelo aluno. Conforme destacado por Fradique (2011, p.17), a biblioteca escolar pode ser considerada como "o cruzamento entre dois percursos, o da escrita e do livro, e o do ensino, área que necessita da Biblioteca e que se socorre constantemente dela para satisfazer as suas necessidades de conhecimento e de informação".

Portanto, a biblioteca escolar para além de assumir outras funções no domínio do desenvolvimento cultural e literário, deve funcionar como complemento as atividades realizadas em sala de aula na formação do hábito de leitura.

A relevância do papel da biblioteca e do profissional bibliotecário é bastante elevada, uma vez que é a partir dela que o aluno tem o primeiro contato com esse espaço e esta experiência será determinante para que o aluno possa desenvolver sua autonomia de estudo, onde ele pode criar condições de se inserir na sociedade globalizada na qual se encontra.

Neste contexto, a bibliotecária bastante entusiasmada comenta: "olhe pra os adolescentes é o que eles gostam muito de saber, é sobre romance, entende? E essas são as adaptações em quadrinhos eles gostaram, aqui tem O Cortiço, você quer dar uma olhada?" (PBr 01).

A bibliotecária nos mostrou alguns livros em formato de banda desenhada[96] em quadrinhos, distribuídos pelo Ministério da Educação através do Programa Nacional Biblioteca da Escola, para todas as escolas da rede pública. Importante destacar que tais obras tratam-se dos grandes clássicos literários. O Portal do Ministério da Educação justifica a inclusão desta tipologia textual por acreditar que:

> A leitura de obras em quadrinhos demanda um processo bastante complexo por parte do leitor: texto, imagens, balões, ordem das tiras, onomatopeias, que contribuem significativamente para a independência do leitor na interpretação dos textos lidos. Além disso, o universo dos quadrinhos faz parte das experiências cotidianas dos alunos. É uma linguagem reconhecida bem antes de a criança passar pelo processo de alfabetização. (Ministério da Educação, 2016).

Como recurso para estimular as crianças ao prazer da leitura e corroborando com o MEC, Catuda (2013) destaca a apresentação das revistas em banda desenhada pelo fato desses produtos apresentarem uma leitura leve, divertida, personagens das mais diversas personalidades e páginas coloridas.

A parir daí a bibliotecária comentou sobre as estratégias que adota para despertar e manter o interesse dos estudantes pela leitura, conforme sinalizado por ela: "então eu faço isso, assim, chegou o material aqui eu já disponibilizo logo, eu quero que eles saibam o que é que tem né,

[96] No Brasil é conhecido como história em quadrinhos

porque a gente tem que incentivar dessa forma também, recomendando né, dizendo que já tem coisa nova na biblioteca" (PBr 01).

É oportuno destacar que esta escola, constitui uma das poucas da rede pública municipal do território nacional a contar com uma biblioteca, e então, com bibliotecário se faz mais raro ainda, conforme aponta Pinto, R. (2012) a realidade da biblioteca escolar no Brasil apresenta um contexto em que o percentual significativo não dispõe de um profissional bibliotecário. Conforme apresentado na tabela a seguir:

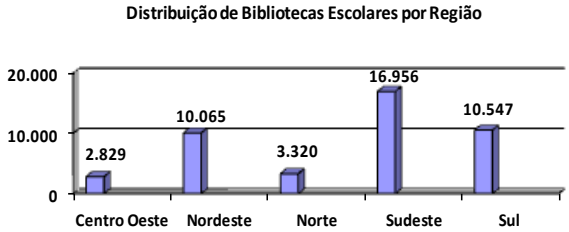
Tabela 4 - Número de escolas com bibliotecas por região - Brasil

Região		Unidades Federativas		Municípios	
Centro-Oeste	2.829	4	707,25	466	1,51
Nordeste	10.065	9	1.118,3	1.794	0,62
Norte	3.320	7	474,28	450	1,05
Sudeste	16.956	4	4.239	1.668	2,54
Sul	10.547	3	3.515	1.191	2,95
Total	43.717	**27**	**1.619**	5.570	7

Fonte: Adaptado do MEC, 2015.

A fim de ilustração, a quarta e a sexta coluna da tabela 4, indicam de forma geral e sem considerar variável (população, renda per capita, extensão, economia) a proporção entre o quantitativo de bibliotecas escolares da região por quantidade de estados e de municípios, é possível perceber que há municípios que não chega a ter uma biblioteca. Ainda de acordo a tabela, podemos identificar a desproporcionalidade quanto à distribuição de bibliotecas escolares em território nacional, tanto no que se refere às unidades federativas (estados) quanto aos municípios, deixando à mostra a desigualdade do acesso a este instrumento para o processo de ensino e aprendizado. Conforme visualizado no gráfico 6 abaixo:

Gráfico 6: Bibliotecas escolares no Brasil.



Esta distribuição evidencia por parte do governo federal um tratamento desigual entre as regiões, oportunizando as do sul e sudeste em detrimento das demais.

Diante da situação em que se encontram as bibliotecas escolares no quadro das políticas educativas no Brasil, e levando em conta a biblioteca visitada, é lamentável que uma instituição tenha um equipamento como a biblioteca e um profissional capacitado para gerir os recursos informacionais, mas que infelizmente não percebe "a importância que o componente 'bibliotecas púbicas e escolares' possuem para o processo ensino e aprendizagem e formação do aluno" (Pinto, R. 2012, p.148).

Ademais, foi possível identificar na fala da bibliotecária que embora ela goste e sinta satisfação no que faz não se sente privilegiada pelo corpo docente da instituição, consoante com um diálogo narrado entre ela e a diretora da escola: "como é que tão as coisas ai? Os alunos estão vindo?" eu disse "olhe Lu os alunos estão vindo, eles vem né, eu tenho um diálogo constante com eles, mas a questão é que os professores não vêm aqui" (PBr 02).

Quiçá quando a Lei 12.244/2010 que trata da universalização da biblioteca escolar, já tenha sido totalmente implantada em todas as escolas seja possível se mudar a postura e se compreenda que uma escola com biblioteca e com bibliotecário constituam numa mais valia para a própria prática pedagógica, o que irá beneficiar toda a comunidade acadêmica, inclusive o professor que terá à mão um especialista em gestão informacional.

3.3.2 Biblioteca Escolar Portuguesa

Em Portugal, nos deparamos com uma realidade totalmente diferente, em todas as instituições de ensino que visitamos, observamos que os espaços das bibliotecas são semelhantes a todas as escolas visitadas, de tamanho satisfatório e muito frequentadas pelos alunos na realização de atividades em equipa ou individual, além da presença de professores, alguns com alunos outros com seus pares.

Pareceu-nos que em Portugal o entendimento dos benefícios trazidos em se trabalhar conjuntamente os professores e a biblioteca escolar, foi assimilado mais rápido que no Brasil, que segundo Balça & Fonseca (2012, p. 66):

> Nesta sociedade da informação, as modificações dos paradigmas de ensino têm vindo a contribuir para um maior reconhecimento do papel das Bibliotecas Escolares enquanto centros de recursos e espaços inovadores de aprendizagem no interior dos estabelecimentos de ensino.

Embora nas instituições escolares portuguesas os profissionais que trabalham em bibliotecas escolares não são bacharéis em Biblioteconomia e Documentação, como ocorre no caso brasileiro, e sim professores licenciados como no caso do professor bibliotecário da escola em questão possui: "(...) formação inicial é professora de português e francês do ensino básico, neste meio estou a trabalhar no terceiro ciclo na disciplina de francês. Sou também professora na Escola Superior de Educação de Viana na área de literatura para infância, e no curso de licenciatura em educação básica" (PPt 07).

Muitos deles possuem pós-graduação em áreas bibliográficas ou gestão documental, que segundo Fradique (2011, p.73) revela "uma preocupação de actualização e aquisição de competências necessárias às suas funções, fazendo formação no domínio do tratamento documental (classificação, catalogação e indexação), gestão e avaliação das Bibliotecas, mediação de leitura, Web 2.0, entre outros".

Tal exigência se deve ao lançamento da Rede de Bibliotecas escolares[97], a qual destaca a importância que este recurso educativo tem na formação de crianças leitoras, ao proporcionar às crianças, dentro da escola, outro espaço para leitura e para acesso a todo o tipo de informação, com os mais diversos meios e materiais de acesso a essa informação (Balça, 2011).

Assim, os professores bibliotecários, assumem o papel de promover o desenvolvimento de competências no domínio da literacia da informação junto dos alunos. A professora bibliotecária trabalha em um agrupamento escolar de 2° e 3° ciclo[98] relativamente grande[99], "este agrupamento tem sete bibliotecas escolares, dois mil cento e cinquenta alunos, mais de duzentos professores e somos só duas professoras bibliotecárias" (PPt 07).

A fim de superar as barreiras impostas pela quantidade limitada de professores bibliotecários em oposição ao grande número de estudantes que devem ser beneficiados, a entrevistada asseverou que contornam isso através da:

> Criação de projetos, temos um tronco comum. Em julho, quando preparamos o ano letivo seguinte, fazemos um plano em torno de um tema, selecionamos enfoques do trabalho, um literário e não literário, mas, sobretudo literário, a volta desse tema, e essas obras depois vão servir-nos para trabalhar, quer a leitura orientada, quer a leitura gratuita, é aquela que fazemos sem receber nada em troca, quer a leitura em família" (PPt 07).

[97] Através da Lei n° 46/86, que institui as bibliotecas escolares como recursos educativos.
[98] 2° ciclo (5° e 6° ano de escolaridade) e o 3° ciclo (7°, 8° e 9° ano de escolaridade)
[99] A escola possui pavilhões, distribuídos em salas de aulas, refeitório, sala de convivência, sala de professores, gabinete para trabalhos das equipas disciplinares, reprografia, o conselho executivo, Ação Social Escolar (ASE), sala de informática, salas de música, sala de estudo.

Destarte, espera-se que o profissional bibliotecário deva possuir conhecimentos dos princípios de aprendizagem ao longo da vida além de estar disposto a aprender e ensinar, sendo capaz de auxiliar e orientar os alunos das variadas áreas curriculares e diferentes níveis de ensino.

E para alcançar tais predicados, Fradique (2011, p.56) aponta que é necessário que o professor bibliotecário deva:

> desafiar e apoiar o aluno em contexto de aprendizagem; deve planificar actividades e conteúdos colaborativamente e proporcionar recursos adequados aos programas curriculares, tendo em vista a promoção da leitura e o desenvolvimento da literacia da informação; disponibiliza serviços de Biblioteca e de informação adequados e avalia aprendizagens e serviços.

Neste aspecto, professor entrevistado revela que: "a biblioteca tem um plano de atividade específico integrado no plano de atividades do agrupamento, e, a biblioteca que tem proposto, já, sei lá, nos últimos oito anos, sei lá, é a biblioteca que propõe o tema dos projetos" (PPt 07).

Constata-se, portanto, a existência da sinergia entre os professores bibliotecários e os demais profissionais da educação da instituição, conforme assinala Fradique (2011) que este deve trabalhar em articulação com o diretor, com os docentes, com os coordenadores de estabelecimento e com os coordenadores dos diferentes departamentos curriculares, visando o sucesso educativo.

Tal enunciado é afirmado pela professora bibliotecária, ao tratar sobre o desenvolvimento das suas atribuições, onde algumas delas enfatizam as cooperações entre professor e demais profissionais:

> "(...) A biblioteca reúne uma equipe multidisciplinar, nos reunimos e decidimos um tema, normalmente baseado nas orientações da Unesco a nível nacional de estudo daquilo, as vezes ligamos a alguma comemoração mais local, mas, definimos um tema de trabalho para um agrupamento todo e pra ter a partir daí, depois o plano dá maior atividades, é o contrário, gira em torno do tema que a biblioteca propôs. A biblioteca funciona como um eixo aglutinador do trabalho do agrupamento" (PPt 07).

Tal harmonia pode se dá pelo fato de tanto os professores bibliotecários quanto os professores serem da mesma categoria funcional, embora para atuar como professor bibliotecário seja necessária capacitação através de uma pós-graduação. Conforme estabelecido na Portaria 756 de 14 de Julho de 2009 em seu 3º artigo:

> Ao professor bibliotecário cabe, com apoio da equipa da biblioteca escolar, a gestão da biblioteca da escola não agrupada ou do conjunto das bibliotecas das escolas do agrupamento. 2 — Sem prejuízo de outras tarefas a definir em regulamento interno, compete ao professor bibliotecário: a) Assegurar serviço de biblioteca para todos os alunos do agrupamento ou da escola não agrupada; b) Promover a articulação das actividades da biblioteca com os objectivos do projecto educativo, do projecto curricular de agrupamento/escola e dos projectos curriculares de turma; c) Assegurar a gestão dos recursos humanos afectos à(s) biblioteca(s); d) Garantir a organização do espaço e

> assegurar a gestão funcional e pedagógica dos recursos materiais afectos à biblioteca; e) Definir e operacionalizar uma política de gestão dos recursos de informação, promovendo a sua integração nas práticas de professores e alunos; f) Apoiar as actividades curriculares e favorecer o desenvolvimento dos hábitos e competências de leitura, da literacia da informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas do agrupamento ou escola não agrupada; g) Apoiar actividades livres, extracurriculares e de enriquecimento curricular incluídas no plano de actividades ou projecto educativo do agrupamento ou da escola não agrupada; h) Estabelecer redes de trabalho cooperativo, desenvolvendo projectos de parceria com entidades locais; i) Implementar processos de avaliação dos serviços e elaborar um relatório anual de auto -avaliação a remeter ao Gabinete Coordenador da Rede de Bibliotecas Escolares (GRBE); j) Representar a biblioteca escolar no conselho pedagógico, nos termos do regulamento interno. 3 — Sem prejuízo das funções previstas no n.º 1 do presente artigo, o professor bibliotecário pode optar por manter a leccionação de uma turma. 4 — O professor bibliotecário que preste funções em regime de monodocência pode ter até cinco horas de apoios educativos.

Consoante com o que foi apresentado evidencia-se a valorização do profissional que trabalha nas bibliotecas escolares portuguesas, o professor bibliotecário que tem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, e assim expresso pelo participante: "as funções do professor bibliotecário emanadas pela rede de bibliotecas escolares está a concretização das diretrizes do plano nacional de leitura, por outro lado, as metas curriculares do português, que são os documentos do português, as metas curriculares em geral" (PPt 07).

Há de se reconhecer os benefícios que a biblioteca escolar oportuniza à comunidade acadêmica, no entanto há de assentir que muitos desses proveitos assegurados deve-se ao empenho da proposta da Rede de Bibliotecas Escolares - RBE, que segundo Fradique (2011, p.26):

> A Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), programa lançado em 1996 com a publicação do relatório Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares, designa uma realidade em que cada escola possui uma Biblioteca que estará articulada em rede com as outras Bibliotecas da mesma área geográfica (Escolares e Públicas), com objectivo de permutar documentos e actividades conjuntas de animação, assim como solicitar apoio técnico especializado.

O entendimento da importância da biblioteca escolar e desta forma criar uma estrutura física e técnica para que toda uma população acadêmica se alcançada com os benefícios dos recursos biblioteconômicos de uma biblioteca é sem sombra de dúvidas uma grande prova que há de fato a preocupação em instituir políticas públicas de leitura comprometidas com o público alvo, de acordo explicitado pelo profissional entrevistado: "o Plano Nacional de Leitura está integrado, tá muito integrado na rede de bibliotecas escolares e passa muito pelos professores bibliotecários, e o professor bibliotecário" (PPt 07).

Evidencia-se, portanto que a questão da leitura não pode partir de um único olhar tampouco de um único ator. O incentivo à leitura deve ser tratado envolvendo todos os autores e ambientes nos quais a leitura se insere.

3.3.3 Biblioteca Municipal Brasileira

O critério em escolher tal instituição além de estar geograficamente localizada no mesmo local que a biblioteca escolar, há também o fato de ter, suas ações vinculadas às políticas públicas de incentivo à leitura.

A biblioteca participou dos primeiros movimentos, na tentativa de se implementar uma política nacional, a exemplo do antigo Programa Fome do Livro, que desencadeou posteriormente no PNLL, portanto, trata-se de uma Biblioteca que sempre militou em prol da causa do Livro e Leitura, mediando grupos por diversas vezes em Conferências de Cultura, a nível municipal e estadual, contribuindo assim de forma significativa na criação da Secretaria de Cultura e Conselhos e Fundos de Cultura no Munícipio, incentivou a implantação de várias salas de leitura e projetos literários nas escolas.

A biblioteca municipal[100] foi implantada em agosto de 1975. Percebemos que o espaço é bastante frequentado, principalmente por estudantes a fim de realizarem pesquisas acadêmicas, que segundo Barbosa & Garcia (2008, p. 2) "nas escolas o equipamento biblioteca é inexistente, a Biblioteca Pública assume essa função" e dessa forma o serviço da biblioteca pública é quase em sua totalidade destinado a esse público, conforme chama atenção Medeiros (2012, p.51),

> apenas 24% a utilizam com frequência ou eventualmente, sendo que destes 70% para desenvolver atividades escolares. Sua imagem para o público é identificada como um local para a realização de pesquisa, sendo que apenas 2% a entendem como uma possibilidade para atividades culturais ou acesso à internet.

Democratizar a informação, incentivar o hábito e o gosto pela leitura e contribuir para o desenvolvimento intelectual e cultural dos indivíduos são os objetivos da biblioteca, portanto, a biblioteca pública constitui-se em instituição essencial para a promoção do bem estar social e do desenvolvimento democrático.

Pertinente destacar que essa biblioteca não é administrada por um profissional bibliotecário, embora, no Brasil exista um empenho por parte do Conselho Federal de Biblioteconomia e Documentação, além dos seus respectivos Conselhos Regionais fazer com que

[100] Composta por apenas duas salas, no centro da cidade, em 1999, teve sua sede transferida para um prédio amplo, com dois pavimentos. O primeiro andar e composto por uma ampla sala de pesquisa, ao lado do acervo de referência, 6 salas para estudos individuais, sala dos bibliotecários, copa e banheiros. No térreo, encontra-se a recepção, sala de leitura e empréstimo, um auditório, setor de periódico, telecentro, sala para processamento técnico, direção, banheiros e uma área externa destinada a atividades culturais.

essa função seja exercida por estes, de acordo a Lei n. 4.084 de junho de 1962 que regulamenta a profissão e estabelece como atribuições do profissional,

> a organização, direção e execução dos serviços técnicos de repartições públicas federais, estaduais, municipais e autárquicas e empresas particulares concernentes às matérias e atividades seguintes: a) o ensino de Biblioteconomia; b) a fiscalização de estabelecimentos de ensino de Biblioteconomia reconhecidos, equiparados ou em via de equiparação; c) administração e direção de bibliotecas; d) a organização e direção dos serviços de documentação; e) a execução dos serviços de classificação e catalogação de manuscritos e de livros raros e preciosos, de mapotecas, de publicações oficiais e seriadas, de bibliografia e referência (Brasil, 1962).

Há, portanto o entendimento de que a biblioteca é um espaço que deve ser gerido por bibliotecários, no entanto não é seguido o que está prescrito na legislação, e tais cargos acabam sendo confiados a leigos despreparados, inclusive, que sequer possuem o ensino médio concluído (Barbosa & Garcia, 2008).

Muitos gestores alegam se tratar de cargo de confiança e acabam colocando pessoas cujo vínculo seja partidário e ou pessoal em detrimento das competências técnicas, sem se preocuparem com os prejuízos que tal postura acarreta para a população, que acabam sendo penalizadas pela ausência de um serviço qualificado.

Identificamos que a biblioteca disponibiliza de computadores com acesso à Internet e também oferece o curso de informática para a população, contribuindo dessa forma para a inclusão dos usuários na sociedade da informação, que de acordo com Suaiden (1995, p.108).

> (...) é um serviço que pode ser prestado pela biblioteca pública, objetivando a disseminação de informações para que as pessoas possam resolver problemas diários como tirar documentos, conseguir bolsas de estudos, matricular seus filhos na escola, conseguir emprego, saber a programação de cinema, teatro, televisão e outras atividades culturais, conseguir informações sobre as atividades do governo etc.

Muitas dessas iniciativas oportunizam a sociedade como palestras em datas comemorativas e eventos (café literário, exposição, hora do conto, teatro de fantoche, oficinas), deve-se a gestora anterior que, além de bibliotecária, sempre se posicionou em defesa da leitura desde 2000, através do Comitê do Proler, e assim os projetos e programas mantidos pela atual gestão são frutos daquela época. Tal bibliotecária chegou a ocupar uma cadeira na Câmara do Livro e Literatura**,** no Conselho Municipal de Cultura. Atualmente cortou o vínculo em virtude do descaso da política local.

Assim nesse relato foi possível identificar que a biblioteca pública independente dos seus arranjos políticos – adesão aos planos, gerência técnica de um profissional capacitado - não desiste em desempenhar suas funções concernentes à essência biblioteconômica, em fomentar o desenvolvimento humano através da prática leitora.

3.3.4 Biblioteca Municipal Portuguesa

Da mesma forma que foi possível a identificação de imediato das diferenças entre as bibliotecas escolares apresentadas neste relato o mesmo ocorreu em relação às bibliotecas municipais.

Ao avistar a biblioteca pudemos perceber se tratar de uma construção cuja arquitetura remetia para um tempo longínquo ao entrarmos fomos gentilmente atendidos pela recepcionista olhamos ao nosso redor e percebemos se tratar de um ambiente sofisticado e agradável, convidativo para a leitura, cujo espaço interno é valorizado por uma monumental escadaria de granito.

Como toda biblioteca municipal, esta também se preocupa em conservar e preservar o patrimônio cultural além de divulgar o espaço através da disseminação do legado documental à toda a população.

Seguindo o Manifesto da UNESCO (1994) que define a Biblioteca Pública como o centro local de informação, tornando-se prontamente acessível aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os gêneros.

E dessa forma ela [a biblioteca] procura seguir a sua missão em promover à cultura, a educação, a informação e o prazer em torno do livro e da leitura, de forma gratuita e universal e assim elevar a qualidade de vida dos cidadãos através do aumento do nível cultural.

As bibliotecas públicas devem fornecer serviços de informação e acesso ao conhecimento e para tal deve ter como público conforme destaca Nunes (2007, p.03):

> o conjunto de indivíduos que constituem uma comunidade local, independentemente de características pessoais, incluindo debilidades físicas, permanentes ou temporárias, e condições económicas, sociais ou educativas, elas terão que desenvolver, em paralelo com os serviços de informação, serviços de cultura e acesso à educação informal nos níveis necessários para que seja assegurada a plena igualdade de acesso. Para além disso, ao ver acrescentados o acesso ao conhecimento e aos produtos da imaginação às funções puramente informativas, a biblioteca pública obriga-se à prestação de serviços de educação e cultura que satisfaçam as necessidades dos diversos grupos de utilizadores, definidos por uma ampla heterogeneidade, que é por sua vez o reflexo da heterogeneidade do tecido social.

Embora seja uma instituição antiga, a biblioteca pública vem se esforçando para acompanhar as novas demandas que imperam na atual sociedade, assim ela vem se adaptando às transformações políticas, sociais e culturais não se limitando apenas à organização técnica do acervo.

Tais esforços implicam também na capacitação do gestor da biblioteca municipal, o qual deve estar atento para atender as mais variadas necessidades informacionais do seu público, como destacam Alvim & Calixto (2015, p.11),

> (...) atualizar e capacitar os profissionais das bibliotecas públicas para trabalhar a missão social da biblioteca, pois têm um amplo campo de trabalho na área da cidadania, da integração e da coesão social e da reivindicação de um papel que pode gerar capital social através de ações inclusivas, utilizando os recursos humanos e formativos que possuem para melhorar a qualidade de vida dos utilizadores

Assim a entrevistada que é a responsável pela biblioteca municipal, se apresentou muito preocupada em atender a comunidade com um serviço de qualidade através também da sua formação e capacitação, haja vista ter informado que:

> (...) eu tenho como base uma licenciatura, depois fiz dois anos de especialização, uma pós-graduação em ciências documentais e de experimento fiz um mestrado... não nessa área, mas que de alguma forma pode contribuir para o enriquecimento das também bibliotecas que tem a ver com patrimônio e turismo cultural. (PPt 02).

Se a finalidade de toda biblioteca é dar acesso à informação e ao conhecimento, é importante a cooperação entre as bibliotecas. No caso desta biblioteca ela desenvolve atividades do Plano Nacional de Leitura com as bibliotecas escolares das comunidades, conforme apontado pela entrevistada: "nós, por exemplo, temos um protocolo estabelecido com o PNL, mas depois trabalhamos em rede com as bibliotecas escolares, portanto somos parceiros. A biblioteca municipal em parceria com as bibliotecas escolares é que vamos fazendo essas iniciativas" (PPt 02).

Importante destacar que embora a biblioteca tenha firmado protocolo de cooperação com o Plano Nacional de Leitura, suas atividades não se resumem apenas em atender os objetivos do PNL: "algumas são elaboradas atendendo aos interesses da biblioteca e outras são em conjunto com as escolas principalmente para atender ao PNL" (PPt 02).

Ademais, deixou claro que nem todas as iniciativas de leitura sejam exclusivamente com os livros constantes nas recomendações do Plano:

> "Nós vamos trabalhando mensalmente todas essas iniciativas. Não quer dizer, que todas essas atividades que nós façamos em termos de animação da leitura sejam escolhidos livros, temos essa preocupação quando nos interessam, por exemplo, nós podemos trabalhar algo na temática e vamos verificar se tem essa temática e estar a trabalhar essa temática se verificarmos que aqui o livro se adapta as nossas necessidades nós vamos trabalha-los, se não trabalhamos outro" (PPt 02).

Tal posicionamento se dá devido a responsável pela biblioteca ter a consciência que embora o PNL possua uma lista muito boa de obras, há muitas obras que não são contempladas no

Plano: “é preciso conhecer outras obras sobre as mesmas temáticas que não estão inseridas no Plano Nacional de Leitura” (PPt 02).

Para tais situações ela procura contornar o problema alertando o usuário

> “Por outro lado, nós enquanto biblioteca, também temos um outro papel de dizer: ‘se o senhor quer o Plano Nacional de Leitura, há livros que estão instituídos nesse Plano Nacional de Leitura, mas fora o Plano Nacional de Leitura também existem muitas boas obras que podem ler, mas não estão inseridas nesse Plano Nacional de Leitura” (PPt 02).

Conforme o exposto a cima é possível identificar que em Portugal as bibliotecas municipais e escolares trabalham em parcerias.

Se por um lado a biblioteca municipal busca cumprir a sua responsabilidade social ao abrir-se ao cidadão e relacionar-se com a sociedade de uma forma comprometida, tornando-se numa instituição voltada para a comunidade e com desejos de desenvolver uma missão social (Alvin & Calixto, 2015), pelo outro ela se abre às parcerias a fim de se consolidar como portal do conhecimento e da informação bases da sociedade contemporânea.

Essas parcerias, sejam com as instituições de ensino através das bibliotecas escolares sejam por meio do Plano Nacional de Leitura, evidenciam a importância dada a leitura bem como os esforços que estão dispostos a empreender para a formação de uma sociedade leitora.

Nesta perspectiva a entrevistada ressalta a importância do plano, uma vez que: “(...) cada vez mais tem se notado um crescimento ao longo dos anos porque as pessoas estão cada vez mais informadas e depois também gostando das atividades e dos projetos que lhe são apresentados elas de fato participam e temos cada vez mais uma participação mais ativa” (PPt 02).

Embora ela chame à atenção para que se desenvolvam eventos do Plano além dos grandes centros, pois assim haveria a participação de outros lugares:

> “Eu acho que o Plano Nacional de Leitura está como um programa nacional com muitos dos projetos desenvolvidos com nível de Lisboa, Porto, e grandes cidades. E acho que devia desenvolver disseminar mais ao longo do país e se este ano houve o lançamento do projeto em Lisboa acho que no próximo ano deveria a ver Braga, Ponte de Lima ou em Viana de forma que nós conseguimos e mesmo, por exemplo, em nível de congressos de seminários são feitos em Lisboa. Por que não trazer para outras regiões? Para o norte, que assim abrangia por uns anos na parte do norte e depois a parte do sul” (PPt 02).

Contudo, a entrevistada salienta que o PNL com previsão de duração de dez anos, com data de término para 2016 deva continuar e acrescenta sugestões:

> “Eu acho que o plano deve continuar, porque acho que foi uma boa inciativa. Foi um programa pensado pra dez anos, não é? e que está pra terminar. Acho que deve continuar devem testar os laboratórios que foram feitos, verificar os prós e os contras e

> devem verificar o que se pode melhorar, e isso aí encaminhar nesse sentido, mas pelo menos por mais dez anos acho que deve continuar" (PPt 02).

Conciliar propostas de leitura nas vertentes de uma política de fomento à leitura alicerçada em instituições historicamente consagradas para a formação de cidadãos plenos seja pelo viés cultural, da educação não formal através das bibliotecas municipais, sejam através do viés intelectual por meio da educação formal é essencial para a formação de cidadãos autônomos e críticos.

Pois a diferença reside exatamente no entendimento, no grau de importância dado à esses equipamentos facilitadores de inclusão social, mobilizar a sociedade para a sensibilização do poder público.

Não se admite que milhões de pessoas, de leitores potenciais sejam excluídos do acesso à informação e de todos os benéficos oriundos do habito da leitura.

4. Considerações Finais

> *"Aceitar que numa sociedade podemos ter gente que nunca vai ter a menor oportunidade de acesso a uma leitura literária é uma forma perversa de compactuarmos com a exclusão. Não combina com quem pretende ser democrático".*
>
> Ana Maria Machado

Apresentamos nos cinco capítulos congregados nesta tese de doutoramento, um estudo que buscou ampliar o conhecimento a respeito das Políticas Públicas de Leitura, em particular dos Planos Nacionais de Leitura do Brasil – PNLL e de Portugal – PNL, identificando as suas semelhanças e diferenças na definição, na governação e na implementação e receção dos mesmos em bibliotecas municipais e escolares. Traçamos a seguir, de forma sucinta, o que se trabalhou nos cinco capítulos componentes desta tese, procurando sistematizar as ideias-chaves, conclusões e apontar algumas possíveis linhas de desenvolvimento.

No primeiro capítulo, fez-se uma abordagem sobre a dialética sócio-histórica do Estado como contrato social, se apresentando como gestor e organizador social. Para tanto, utilizou-se como parâmetro a sua prática referente as políticas educativas instituídas mediante leis preestabelecidas, acopladas às formas do absolutismo, liberalismo e neoliberalismo, e como resultado o advento das revoluções industrial e burguesa, consolidando o capitalismo, através da ditadura do mercado econômico. Neste contexto, foi discutido nesta fase da tese o papel atribuído à sociedade organizada, a partir da transição do modelo de Estado centralizador, passando para o desenvolvimentista e contemporaneamente regulador *(regulação transnacional, regulação nacional e regulação local)* onde os efeitos nefastos da diminuição de sua intervenção administrativa se refletem na educação, especialmente no que diz respeito às políticas públicas, concorrendo simultaneamente à participação da sociedade civil intervindo nas decisões políticas a serem implementadas pelo Estado, destacando os Estados nacionais de Brasil e Portugal. Com isso, infere-se que, as políticas públicas não são implementadas pela boa vontade da ação do Estado, mas, também pelas exigências que são colocadas pela sociedade organizada.

O segundo capítulo centrou-se sobre os organismos que influenciam as políticas educativas dos dois países analisados. onde podemos constatar, através da literatura consultada, que o Plano Nacional do Livro e Leitura do Brasil sofreu influência da Unesco, com destaque para o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação e também o Centro Regional para o

Fomento do Livro na América Latina e no Caribe e por fim, a Organização de Estados Ibero-americanos, enquanto que Portugal foi influenciado pela União Europeia e principalmente pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, através do Programa Internacional de Avaliação e Alunos – PISA, com o foco no exame de literacia em leitura.

Ao comparar as análises expostas nos dois primeiros capítulos, foi possível identificar que o Estado sofreu alterações quanto a sua função, considerando que, em determinado momento do seu processo histórico, o Estado era o único planejador e executor das suas ações, porém, na contemporaneidade, ele sofre a influência de entes locais, a exemplo da sociedade civil, e de organismos internacionais. Essa função altera consideravelmente as formas de identidade e expressão cultural local, pois, os modelos, orientações e programas são influenciados por organizações internacionais. Assim, produzem um efeito local difícil de analisar, pois, ao mesmo tempo em que a política pública se apresenta pulverizada por várias práticas culturais e econômicas externas, também se observam práticas que têm em conta as realidades locais e as procuram preservar. Com isso, desenvolvemos nesta etapa um comparativo sobre os planos nacional e internacional de educação e suas consequências em cada nação. Isso contribuiu significativamente para se ter uma noção mais apurada sobre a realidade educacional de Brasil e Portugal.

O terceiro capítulo: é dedicado ao tema políticas públicas de leitura no contexto da educação não formal. Assim, tornou-se necessário clarificar os sentidos de educação formal, não formal e informal, associando tais modelos ao contexto educacional brasileiro e português, uma vez que no Brasil as políticas públicas de leitura insere-se na perspectiva cultural, sendo promovida pelo Ministério da Cultura, embora também haja a participação do Ministério da Educação, porém esta com menos ênfase.

Diante desta circunstância, o estudo desenvolvido remete a conceber que, um programa de leitura que se alicerça na concepção de que o ato de ler é uma prática social, deve, no mínimo, ser planejado, considerando todas as variáveis incluindo a diversidade cultural do país, dimensão territorial, bem como a necessidade de envolver todos os grupos sociais. Além disso, a investigação desenvolvida nesta etapa da pesquisa nos proporcionou conferir que o problema da leitura não se resume apenas a uma questão de vontade ou prazer, mas, se radica na esfera de um processo construído, se arrastando historicamente no Brasil, causando grandes transtornos na organização social, concorrendo diretamente a criação de uma grande maioria de pessoas analfabetas funcionais e consequentemente desprovidas do senso crítico.

No quarto capítulo, apresentamos, a partir da análise documental, os Planos Nacionais de Leitura dos dois países analisados, em especial os documentos norteadores dos Planos, demonstrando as finalidades, suas estratégias e os meios utilizados (recursos humanos e financeiros). Além disso, utilizamos como base outras publicações consultadas, em destaque as normativas (leis, decretos, portarias), apresentamos os desdobramentos ocorridos no caso brasileiro, exemplificamos três planos e uma política com particularidades distintas entre si, isso tudo trabalhado com eixos cronologicamente contextualizados, onde sinalizamos importância de uma política de Estado que, seja abrangente e que norteie as ações existentes e as que possam vir a serem implantadas no âmbito governamental, e das organizações sociais. Assim, a análise realizadas sobre tais planos concorre positivamente à busca de esforços e mecanismos, em prol do entendimento sobre a inclusão cidadã, que proporcione de fato a difusão e implementação dos Planos Nacionais de Leitura.

No capítulo quinto, fazemos a apresentação e análise dos dados coletados afim de atender aos objetivos enunciados nesta investigação.

Assim, foi possível identifica os seguintes aspectos de semelhanças entre os planos:

I) A Influência de organismos internacionais na tomada de decisões políticas – o Plano português teve influência da OCDE através do Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA). No Brasil e influência foi feita pela OEI, e o CERLALC.

II) As limitações nos recursos financeiros e humanos – são apontadas como um dos grandes problemas para a operacionalização dos planos.

III) A existência das mesmas finalidades entre os planos – ambos os países objetivam com seus Planos de leitura a formação de uma sociedade leitora.

IV) Os valores simbólicos atribuídos à leitura – a relação estabelecida entre o sucesso acadêmico e a leitura é confirmada pelos entrevistados, bem como a relação entre leitura e a cultura.

V) Parcerias – foi identificada a presença de parcerias nos dois Planos investigados, tanto da iniciativa pública, como do terceiro setor da iniciativa privada.

No que se refere aos aspectos em que os planos diferem, foi possível identificar:

I) O período de vigência – o Plano português foi desenvolvido, instituído para ser executado no prazo de dez anos, enquanto que o Plano do Brasil não há data de término, haja vista a própria complexidade do plano brasileiro.

II) Eixo de intervenção – em Portugal o Plano é preferencialmente direcionado para a população escolar, com ênfase nas bibliotecas escolares, as quais, constituem como recurso básico do processo educativo. Enquanto que no Brasil é direcionado para toda a população.

III) Avaliação e Monitoramento – apesar de constar no desenho dos dois Planos a avaliação e monitoramento das suas ações, na prática a experiência dos dois países revela diferenças de atuação. O Plano português é periodicamente avaliado. No Brasil, embora esteja registrado nos princípios norteadores do Plano, ainda não foi avaliado.

IV) Disponibilidade de Orçamento – o Plano português conta com dois orçamentos, um que é destinado às escolas e outro para demais atividades de incentivo à leitura. No Brasil não há um orçamento especifico para o Plano.

V) Participação da sociedade civil e voluntariado – o Brasil conta com a participação da sociedade civil, não apenas como parceiro, mas principalmente para a formulação dos planos estaduais e municipais, e também com o trabalho voluntariado das pessoas que participam na implementação e desenvolvimento das ações de estimulo à leitura. Em Portugal a sociedade civil atua como parceira.

Dentre os objetivos específicos que este estudo buscou, tendo por base a percepção dos entrevistados, foi possível identificar que os dois planos foram bem rececionados pelos coordenadores e demais profissionais que desenvolvem atividades de incentivo à leitura e, conforme a fala deles a população atendida pelos planos também o acolheram de forma positiva.

Assim, concluímos que, em Portugal seguiu as orientações de acordo a formulação original, caracterizando desta forma uma política pública de incentivo à leitura coesa entre os profissionais e as instituições participantes. Enquanto que, no caso brasileiro, embora havendo o formato nacional, os planos analisados neste estudo, localizados no interior do país, demonstram que foram reapropriados pelos atores a fim de atender aos anseios daqueles que participaram na elaboração do plano.

De acordo com a análise dos dados desta investigação, infere-se que os processos de letramento exigem iniciativas que venham atenuar a realidade das pessoas que não tiveram acesso ou tiveram o acesso interrompido à literacia.

Da mesma forma, como foi identificado na dissertação de mestrado mencionada na introdução desse estudo, a ineficiência de políticas públicas de incentivo à leitura no Brasil através da omissão do Estado frente as ações desenvolvidas pelos Comitês do Proler localizados nas universidades estaduais da Bahia (UESB, UNEB, UESC), cujo desenvolvimento das ações e

atividades ficam por conta e risco dos coordenadores e voluntários, é também apontado por esse estudo o pouco empenho por parte dos governos, sejam eles municipais, estaduais e federal com as questões relativas à Leitura e o Letramento, no entanto, é importante destacar que existe um empenho governamental no que se refere ao mercado editorial. O Brasil possui uma política de Estado que atende aos anseios no mercado livreiro, mas, o mesmo não pode ser dito em relação ao empenho no desenvolvimento de políticas consistentes e duradouras para despertar na sociedade o interesse pela leitura.

Consideramos que é o investimento em políticas públicas de incentivo à leitura permanente, bem como um diálogo entre os Ministérios da Cultura e da Educação com os estados e municípios com objetivo de apoiar e articular as ações de estímulo à leitura que podem promover uma mudança na situação atual observada no Brasil. O exercício de aprender a leitura é uma prática que forma relações, em diversos segmentos da sociedade, a exemplo da escola, no universo familiar, além dos demais ambientes de convívio social.

Outro aspecto a ser considerado é que o PNLL tem como foco toda a população, mas as pessoas que deveriam ser privilegiadas acabaram ficando dispersas, o que comprometeu o êxito do plano no Brasil, o público foi identificado, no entanto não foram localizados para poderem ser monitorados e avaliados. O inverso ocorreu em Portugal onde o PNL delimitou seu público alvo, identificou-os e localizou-os e a partir daí traçou as ações de leitura. Concluímos que em Portugal estabeleceu-se uma rede onde os nós relacionam-se com as instituições tradicionalmente responsáveis pela gestão, disseminação da informação e do estímulo à leitura e o conhecimentos, além dos nós que interligam profissionais e práticas que possibilitam a efetivação de ambientes e indivíduos a desenvolverem o interesse à leitura. Assim, além do que foi investigado podemos questionar se o interesse por parte do Estado é criar uma sociedade leitora e mais participativa ou se ele não está mais vinculado ao processo de formação de uma sociedade que atenda as demandas neoliberais.

No que diz respeito ás limitações deste estudo, podemos apontar:

I) O tempo para a sua realização, apenas três anos, foi a principal dificuldade sentida tanto mais que se tratava de um estudo realizado a partir de Planos de Leitura de dois países.

II) A limitada amostra ao se considerar um país com 27 Unidades Federativas perfazendo um total de 5.570 municípios brasileiros.

III) A ausência de informações atualizadas disponíveis pelos Ministérios da Cultura e da Educação brasileiros sobre a existência de Planos o que ocasionou em dificuldade em contactar Estados e Municípios que tenham seus planos já instituídos ou em fase de implementação, o que levou a tomar decisões em pesquisar os coordenadores e profissionais que atuam nos Planos que nos responderam primeiro à solicitação para participarem da pesquisa, o que nos levou a não ter uma amostra aleatória escolhida por sorteio.

IV) A não inclusão de estudantes beneficiário dos planos, embora a princípio havia a intenção de ouvir as vozes de alunos por limitações diversas, esse público beneficiado pelos planos não foi auscultado. Todavia, através de conversas informais decorridas aquando da nossa presença nas bibliotecas, constatamos que alunos e outros usuários não tem a consciência que as atividades que estão a participar sejam desenvolvidas no âmbito dos planos de leitura.

Este estudo tratou sobre a implementação e execução das ações de promoção da leitura no Brasil e em Portugal, cujo conteúdo estudado e extraído no momento de sua elaboração, apresentou a especificidade local de cada plano. Tal abordagem poderá vir a servir de subsídio à uma possível extensão desta pesquisa, em nível de pós-doutoramento, pois, a temática é ampla e não se estanca ao concluir esta tese.

Referências Bibliográficas

Afonso, A. J. (1999). Estado, mercado, comunidade e avaliação: esboço para uma rearticulação crítica. *Educação & Sociedade*, 20 (69), 139-164.

Afonso, A. J. (2001) Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e emergência da regulação supranacional. *Educ. Soc.*[online], 22 (75), 15-32. Acedido em Janeiro 23, 2014, em http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302001000200003.

Afonso, A. J. (2009). Avaliação educacional: Regulação e Emancipação. (3ª Ed.) São Paulo: Cortez. 151p.

Afonso, J. A (2013). A escola pública laica em Portugal: a república e os republicanos – um inquérito aos programas dos partidos republicanos (1910-1926). *Educação e Filosofia.* Uberlândia, v. 27, n. especial, p. 21-62. Acedido em Janeiro 08, 2015, em http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/22686/12720.

Afonso, A. J. (2013). Mudanças no Estado-avaliador: Comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. *Rev. Bras. Educ.,* Rio de Janeiro, 18 (53), 267-284.

Afonso, N. & Costa, E. (2009). A influência do PISA na decisão política em Portugal: o caso das políticas educativas do XVII Governo Constitucional Português. *Sísifo/Revista de Ciências da Educação*. n10; 53-64.

Afonso, N., & Costa, E. (2011). *A circulação e o uso do PISA em Portugal: o que dizem os políticos. O Espelho do Perito. Inquéritos internacionais, conhecimento e política em educação o caso do PISA, 107-125.* Acedido em Setembro 24, 2015, *em* http://hdl.handle.net/10451/5604.

Alvântara, A. M. & Vesce, G. E. P. (2008) As representações sociais no discurso do sujeito coletivo no âmbito da pesquisa qualitativa. Acedido em março 21, 2016. Disponível em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/724_599.pdf.

Alcântara, P. (2010). Brasil: a canalização político institucional de um impulso transformador. In Vieira, L. V (coord.). *Crise do Estado Liberal na América Latina: Movimentos sociais e transformações do político.* Recife: Ed. Universitária da UFPE.

Alçada, I. (2014). A educação na fronteira com a cultura. In Rodrigues, M. L. (Org.). *40 anos de políticas de educação em Portugal: volume II conhecimento, atores e recursos*. Coimbra, Almedina. 620p.

Alqueres, H. (2008) Por uma nação de leitores. *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro.

Altmann, H. (2002). Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 28 (1), 77-89.

Alves, L. A. M. (2010). Os professores e o ensino industrial (último quartel do século XIX a meados do século XX). Sísifo: Revista de Ciências da Educação. n. 11 (Ejemplar dedicado a: A História da Profissão docente no Brasil e em Portugal: aproximações e distanciamentos). 35-44

Alves, M. C. C. L. (2004) Leitura colaborativa - crítica: a leitura como ato social e político. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade,* Salvador, 13 (21), 143-150.

Alvim, L., & Calixto, J. A. (2015). A missão social da biblioteca pública na rede social Facebook: análise dos resultados do questionário aos profissionais das bibliotecas públicas portuguesas. Acedido em Maio, 18, 2016. Recuperado em http://eprints.ucm.es/34578/1/185-Alvim_facebook.pdf

Amaral, A. F. G.(1999). Uma enciclopédia à brasileira: o projeto ilustrado de Mario de Andrade. Revista Estudos Históricos: Fundação Getúlio Vargas. 13(24).Antunes, F. (2004). Globalização, europeização e especificidade educativa portuguesa: A estruturação global de uma inovação nacional. *Revista crítica de ciências sociais*, (70), 101-125.

Antunes, F. (2005). Dimensões Europeias da Educação: sentidos, perplexidades e desafios. In *Atas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. Ed. Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho* (pp. 1343-1359).

Antunes, F. (2007). A nova ordem educativa mundial e a União Europeia: a formação de professores dos princípios comuns ao ângulo português. *Perspetiva*, *25*(2), 425-468.

Araújo, M.L.H.S. (2013). Avaliação Internacional: Concepções Inerentes ao Pisa e seus resultados no Brasil. In: *XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação,* 2013, Recife. Cadernos Anpae, V. 17. p. 1-12. Acedido em março 21, 2016, em http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MaLourdesAraujo-ComunicacaoOral-int.pdf.

D'Arienzo, M. A. D. (2014). PNLL: o caminho para tornar o Brasil um País de leitores. In*. X ANPED SUL*, Florianópolis, outubro de 2014, p.1- 19. Acedido em abril, 02, 2016 em http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1383-0.pdf.

Arroyo, M. (2013). Movimentos sociais e políticas educacionais. In Gentili, P. (Org). *Política educacional, cidadania e conquistas democráticas.* São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.

Bacchtto, J. G. (2011) As mudanças no PISA: a introdução da prova eletrônica na avaliação internacional em 2012**.** *Revista Educação.* n. 175. São Paulo: Acedido em Agosto 21, 2013 em http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/175/as-mudancas-no-PISAjoao-galvao-bacchetto-gerente-nacional-do-PISA-240266-1.asp.

Bahia, J. P. D. (2004). O jornal impresso na formação de consciência crítica. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, 13 (21), 129-141.

Bahia. Decreto n. 13.394, 31 de outubro de 2011. Institui o Plano Estadual do Livro e Leitura. Diário Oficial do Estado. BA,

Bahia. Decreto Nº 15.303. Altera o Decreto n. 13.394 Plano Estadual do Livro e Leitura. Diário Oficial do Estado. BA, 29 de Jul. 2014

Bahia. Resolução n. 07 de 27 de Janeiro de 2015. Dispõe sobre a universalização, instalação e funcionamento das bibliotecas nas instituições de ensino públicas e privadas da educação básica do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Diário Oficial do Estado. BA, 14 de Jul. 2015.

Baião, Alexandre Lima, Peci, Alketa, & Costa, Caio César de Medeiros. (2015). Parcerias Entre Estado e Sociedade Civil na Perspetiva do Capital Social. *Organizações & Sociedade*, *22* (74), 345-365. Acedido em Janeiro 09, 2016, em https://dx.doi.org/10.1590/1984-9230743.

Baiardi, A. & Mendes, J. (2004) A essencialidade do progresso técnico no desenvolvimento regional e os novos instrumentos de intervenção estatal: política industrial e lei de inovação. *Bahia Análise & Dados*, Salvador, 14 (3), 473-485.

Balça, A. C. D. P. (2011). Vamos à biblioteca! -o papel da biblioteca escolar na formação de crianças leitoras. *Nuances: estudos sobre Educação*, *13*(14).

Balça, A. C. D. P. & Souza, R. J. de. (2012). Políticas públicas de leitura em Portugal e Brasil: novos caminhos, velhos problemas. *Educação,* Porto Alegre, 35 (3), 371-379.

Ball, S. J.; Bowe, R. Subject departments and the "implementation" of National Curriculum policy: an overview of the issues. Journal of Curriculum Studies, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992. Acedido em Janeiro 19, 2016, em http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0022027920240201?journalCode=tcus20.

Ball, S. J. (2001). Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-116. Jul./Dez. [Artigo recebido por e-mail]

Ball, S. & Mainardes, J. (Orgs). (2011). Políticas educacionais: questões e dilemas. (1 Ed.) São Paulo: Cortez.

Banco Mundial. (2012) *Documento do Banco Interamericano de Desenvolvimento. Brasil: documento de País.* Acedido em Agosto 3, 2015, em http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36850901

Barbosa, J. R. & Garcia, J. C. R. (2008) Políticas de inclusão de bibliotecários nas bibliotecas públicas municipais dos estados de Pernambuco e da Paraíba. *Biblionline,* João Pessoa, v. 4, n. 1/2 Acedido em Maio, 21, 2016 em file:///C:/Users/Patricia%20Fernandes/Downloads/3088-4806-1-PB.pdf

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Barros, F. C. O. M. de & Dias, L. A. X. (2009) Vamos ler? Formar leitores no espaço escolar: um impasse na contemporaneidade. *Revista Linha Mestra,* n.13. Acedido em Setembro 26, 2013 em http://alb.com.br/amestra/revistas/revista13/art13_01.asp.html.

Barros, A. J. S. & Lehfeld, N. A. de S. (2007). *Fundamento de metodologia científica*. (3. Ed). São Paulo: Pearson.

Barroso, J. (2005). O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educ. Soc.* Campinas. V. 26, n. 92, p 725-751, Especial – Out.

Barroso, J, (2013). A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas. Educação – Temas e problemas, 12 e 13, Instituto de Educação – Universidade de Lisboa. pp.13-25. Acedido em agosto, 21, 2015 em file:///C:/Users/1730990/Downloads/11-26-1-SM.pdf

Barroso, J. & Afonso, N. (2011). *Políticas Educativas: mobilização de conhecimento e modos de regulação.* Portugal: Fundação Manoel Leão.

Bendrath, E. A. (2013). A educação do novo milênio e a ideologia da terceira via. Publicatio UEPG: Ciências humanas, Linguística, Letras e Artes, v. 21, p. 33-40, 2013. Acedido em Janeiro 04, 2016, em http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/3682/3581.

Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Boneti, L. W. (2003). *Educação exclusão e cidadania.* (3. Ed.) Ijuí, RS: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

Boni, V. & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC*, vol. 2, n. 1(3), Janeiro-Julho, p.,68-80. Acedido em Junho 11, 2016 em file:///C:/Users/Patricia%20Fernandes/Downloads/18027-56348-1-PB.pdf.

Borborema C.D L. (2008). Ciclos como política curricular. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 5, p. 46-62. Acedido em Agosto 10, 2014 file:///C:/Users/1730990/Downloads/1541-2701-1-PB.pdf

Borges, A. (2003). Governança e política educacional: a agenda recente do banco mundial. *Revista Brasileira de Ciências Sociais, 18*(52), 125-138. Acedido em Agosto 12, 2014 em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200007&lng=pt&tlng=pt. 10.1590/S0102-69092003000200007.

Brandão, O. F. R. (2011). A Ler+ em Milheirós de Poiares: um projecto em acção. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares. Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

Brasil. Decreto-Lei n. 93, de 21 de dezembro de 1937. Cria o Instituto Nacional do Livro, *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, D.F, 27 Dez. 1937.

Brasil. Decreto n. 519 de 13 de maio de 1992. Institui O Programa Nacional de Incentivo à Leitura Proler e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil,* D.F, 14 Maio. 1992.

Brasil. Decreto-Lei n. 4.084, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. *Diário Oficial da República Federativa do Brasl*, D.F, 2 de Jul. 1962.

Brasil. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil,* D.F, 26 Dez. 1996.

Brasil. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil,* D.F, 23 Dez. 1996.

Brasil. Lei n. 12.244 de 24 de maio e 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil,* D.F, 25 de Maio 2010

Brasil. Portaria Interministerial n. 1.442, de 10 de agosto de 2006. Institui o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil* Brasília, D.F, 11 Ago. 2006.

Brasil. Lei n Lei 12.343, de 02 de dezembro de 2010. Institui o Plano Nacional de Cultura - PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil,* D.F, 03 Dez. 2010.

Brasil. Portaria nº 756/2009 de 14 de Julho". In: *Diário da República*, 1ª série, nº 134. Acedido em Outubro, 24, 2015 em http://www.min-edu.pt/np3content/?news/Name=portaria_756_2009.pd.

Britto, L. P. L. (2009). *A Escolarização da Leitura Literária: O jogo do Livro Infantil e Juvenil.* Belo Horizonte: Autêntica.

Buarque, C. (2006). *Caminho mágico: Políticas públicas do livro e leitura.* Brasília: OEI; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 39-44.

Bueno, C. A. R. & Figueiredo, I. M. Z. (2012). A Relação entre Educação e Desenvolvimento para o Banco Mundial: a ênfase na satisfação das necessidades básicas para o alívio da pobreza e sua relação com as políticas para a Educação Infantil. In *IX ANPEDSUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul,* Caxias do Sul - RS. IX ANPEDSUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.

Bucci, M. P. D. (2002). *Direito administrativo e políticas públicas.* São Paulo: Saraiva.

Cabral, M. V. (2003). O exercício da cidadania política em perspetiva histórica (Portugal e *n* Brasil). *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, *18*(51), 31-60. Acedido em Janeiro 21, 2016, em,http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269092003000100005&lng=en&tlng=pt.

Caixa, A. M. F. (2011). *A interpretação das orientações do Plano Nacional de Leitura pelas Bibliotecas Públicas Municipais.* Acedido em Março 12, 2014, em http://hdl.handle.net/10071/4577.

Calmon, P. & Costa, A. T. M. (2013). *Redes e governanças das políticas públicas. Revista de Pesquisa em Políticas Públicas*. Edição nº 01 – julho. pp. 1-29. Acedido em Novembro, 15, 2015. Recuperado em file:///C:/Users/Patricia/Downloads/9126-29293-3-PB.pdf.

Camaçari. Lei 1195, de 16 de novembro de 2011. Institui a Política Municipal do Livro e da Leitura – PMLL. *Diário Oficial da Prefeitura de Camaçari* – Ano IX, n. 437 de 12 a 18 Nov. 2011.

Campos, A. M. F. (2011). "Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no Pós - II Guerra Mundial no sistema de ensino português". In XXXI Encontro APHES, Coimbra, Novembro de 2011. Acedido em Dezembro, 04, 2014, em: http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao_4b/ana_campos_paper.pdf.

Canário, R. (2004). Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. *Perspectiva,* Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 47-78, jan./jun. Acedido em Fevereiro, 04, 2017, em: file:///C:/Users/Patricia/Downloads/10082-30082-1-PB%20(1).pdf

Cancela, J. C. G. (2012). *Associativismo e participação política: O caso português (2006-2009).* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa, Portugal.

Candeias, A. & Simões, Eduarda. (1999). Alfabetização e a escola em Portugal no século XX: sensos Nacionais e estudo de caso. *Análise Psicológica.* 1 (XVII): 163-194.

Candido, A. (2004). O direito à literatura. In: Candido, Antônio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul.

Calçada, T. & Martins, A. (2014). A Rede de Bibliotecas Escolares. In. Rodrigues, M. de L. (Org.). 40 anos de políticas de educação em Portugal: conhecimento, atores e recursos. Coimbra: Almedina. V.2 Ebook. https://sore.kobobooks.com/pt-BR/ebook/40-anos-de-politicas-de-educacao-em-portugal-volumeii-conhecimento-atores-e-recursos.

Carvalho, L. M. (2009). Governando a educação pelo espelho do perito: uma análise do PISA como instrumento de regulação. *Educ. Soc.,* Campinas, v. 30, n. 109, p. 1009-1039, Set./Dez. [Artigo recebido por e-mail]

Carvalho, L. M. (2013). Mútua vigilância organizada. *Educação: Temas e Problemas*, (12_13), 61-74. [Artigo recebido por e-mail]

Carvalho, M. V. C. (2012). O Instituto Nacional do Livro e os Modernistas: Questões para a História da Educação Brasileira. *Cadernos de História da Educação*, 11(2), 543-557. Acedido em Dezembro 11, 2015, em http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/viewFile/21711/11920.

Castrillon, Silvia. Biblioteca escolar: un modelo legitimista o una propuesta transformadora? Lectura y vida, La Plata, Argentina, v. 30, n. 4, diciembre, 2009. Acedido em maio 24, 2015.http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a30n4/30_04_Castrillon.pdf/view?searchterm=castrillon >.

Castro, J. A. de & Ribeiro, J. A. (Orgs). (2009). *Situação social brasileira: 2007*. Brasília (DF): Ipea.

Castro, M. H. G; Pestana, M. I. G. S. & Marte, M. A. S. (1995). O Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação: um mecanismo de integração político-social. *Em Aberto*, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. p. 48-57. Acedido em Janeiro 6, 2014, em file:///C:/Users/1730990/Downloads/2060-2120-1-PB.pdf.

Castro, M. H. G. de. (2011). *Destino Educação: Diferentes países. Diferentes respostas – características gerais do PISA, principais resultados e critérios de escolhas dos países*. São Paulo: Sesi; futura. Acedido em Janeiro 8, 2014, em http://www.futura.org.br/wp-content/uploads/2011/09/destinoeducacao.jpg.

Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe (2011). *CERLALC: Uma história de livros e Integração.* Bogotá, 2011 OEI. Agenda de políticas públicas de lectura. Colômbia: Cerlalc.

Cervo, A. L.; Bervian P. A. & Silva, R. *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson, 2006.

Charlot, B. (2007). Educação e globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate. *Sísifo: revista de ciências da educação da Universidade de Lisboa*, n. 4, p.129-136.

Chartier, R. (2002). *A história cultural: Entre práticas e representações*. Traduzido por Maria Manuela Galhardo. 2 ed. Lisboa: Difusão Editora S.A.

Cherubino, I. M. P. (2014). *Políticas Públicas de Leitura: Estudo Comparativo dos Planos Nacionais de Leitura de Portugal e do Brasil* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa.

Cintra, F. (2008) O Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER). In: IV SEPEC. Catalão - GO. *Caderno de Resumos do IV Sepec*: Simpósio de Ensino, Pesquisa e. Catalão - GO: UFG-Campus Catalão, 2008. v. 1. p. 1-22.

Coelho, J. C. (2002). *Economia, poder e influência externa: o Grupo Banco Mundial e os programas de ajustes estruturais na América Latina, nas décadas de oitenta e noventa*. Campinas: Tese de Doutorado IFCH – UNICAMP.

Coelho, M. I. M. (2008). Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, *16*(59), 229-258. Acedido em Julho 23, 2014, em https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362008000200005.

Copes, R. J. (2007). *Políticas Públicas de Incentivo à Leitura: Um estudo do projeto Literatura em Minha Casa.* Ponta Grossa: Universidade de Ponta Grossa (Dissertação de mestrado).

Copes, R. J. & Saveli, E. de L. (2007). Programas, Projetos e Campanhas de Incentivo à Leitura: uma visão histórica. In *16º Congresso de Leitura do Brasil - COLE, 2007*, Campinas - São Paulo. Caderno de Atividades - Resumos. Campinas: ALB, 2007. v. 16. p. 210-210. Acedido em Julho 23, 2014, em http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss11_07.pdf

Costa, E. & Afonso, N. (2009). Os instrumentos de regulação baseados no conhecimento: o caso do Programme for International Student Assessment (PISA). *Educação & Sociedade, Campinas*, *30*(109), 1037-1055. Acedido em Julho 2, 2014, em http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a06.pdf.

Costa, E. (2011). *O 'Programme for International Student Assessment' (PISA) como instrumento de regulação.* Acedido em Julho 04, 2014 em http://repositorio.ul.pt/handle/10451/3002.

Costa, F. C. (Coord.). (2011). *Avaliação do Plano Nacional de Leitura: Os primeiros cinco anos.* Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa. 111p.

Coutinho, C. P. (2013*). Metodologia da investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e práctica*. Coimbra: Almedina.

Coutinho Jr, F. & Fidelis M. (2010). O horizonte teórico. Gênese e contradições das noções de Estado de direito e da democracia representativa moderna. In Vieira, L. V (coord) & Oliveira, R.L.S. O. (2010). As experiências políticas na América Latina: diferenças e semelhanças. In *Crise do Estado Liberal na América Latina: Movimentos sociais e transformações do político.* Recife: Ed. Universitária da UFPE.

Dagnino, E. (2004). "¿Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?" In Daniel Mato (coord.), *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, pp. 95-110. Acedido em Janeiro 12, 2016, em http://www.scielo.br/scielo.p0148&pid=S1414753X20120001200013&lng=pt

Dale, Roger (2001), «Globalização e educação: Demonstrando a existência de uma 'Cultura Educacional Mundial Comum' ou localizando uma 'Agenda Globalmente Estruturada para a Educação? *Educação, Sociedade & Culturas*, 16, 133-170

Dale, R. (2004). Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação"? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago.

Dale, R. (2008). Construir a Europa através de um espaço europeu de educação. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, n. 11, p. 13-30, 1º sem.

Dale, R. (2010). A Sociologia da educação e o Estado após a globalização. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1099-1120, out-dez.

Dale, R. & Gandin, L. A. (2014). Estado, globalização, justiça social e educação: reflexões contemporâneas. *Currículo sem Fronteiras,* v. 14, n. 2, p. 5-16, Maio/Ago

Dallari, D. (1998). *Direitos humanos e cidadania.* São Paulo: Moderna.

Delvaux, B. (2009). Qual é o papel do conhecimento na acção pública? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 959-985, Set./Dez. [Artigo recebido por e-mail]

Dias, A. (2009). Apontamentos sobre leitura, literatura e formação do leitor. In. Programa Nacional de Incentivo à Leitura. *Cursos da Casa da Leitura, 3:* prácticas leitoras. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional. 11-35.

Di Giovanni, G. (2011). *As estruturas elementares das políticas públicas.* Acedido em Outubro 6, 2014, em http://www.nepp.unicamp.br/index.php?p=117

Dionísio, M. L. (2014). Avaliações internacionais da leitura: E a leitura? In Belmiro, C. A; Maciel, F. I. P; Baptista, M. C. & Martins, A. A. (Coords). *Onde está a literatura? Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Dollar, D. (2004). Globalização, Pobreza e Desigualdade Desde Paper 1980 Policy Research Working No.3333Banco Mundial, Washington, DC. © Banco Mundial. Acedido em Agosto 01, 2015, em: https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/14128.

Dourado, L. F., Oliveira, J. F. & Santos, C.A. (2007). *A qualidade da educação: Conceitos e definições.* Brasília, DF: INEP. Acedido em Agosto 24, 2015 em http://escoladegestores.virtual.ufc.br/PDF/sala4_leitura2.pdf

Dourado, L. F. & Oliveira, J. F. de. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos CEDES,* 29(78), 201-215. Acedido em Agosto 18, 2014, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622009000200004&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0101-32622009000200004.

Drabach, N. P; Miranda, N. P. & Mousquer, M. E. L. (2006). Globalização e Educação: como ficam as políticas educacionais? In *II Seminário Nacional de Filosofia e Educação* - Confluências, Santa Maria - RS. Confluências - Cultura e Alteridade. Santa Maria - RS: FACOS - UFSM, p. 1-12. Acedido em Janeiro 04, 2016, em http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/012e5.pdf.

Engels, F. (1986). *A origem da família da propriedade privada e do estado.* (3. ed.) São Paulo: Global.

Esping-Anderson, Gosta & Palier, B. (2009). *Três lições sobre o Estado Providência*. Portugal: Campo da Comunicação.

Faller, M. H. F. F. (2010). Breves reflexões sobre a intervenção do Estado no domínio econômico. *Rev. Fac. Dir. UFG*, v.34, n. 02, p. 154-170

Fernandes, P. V. N. D. (2012). Políticas Públicas de Incentivo à Leitura: o caso do PROLER. Dissertação de Mestrado. Centro de Artes, Humanidades e Letras. Cachoeira: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Ferreira, A. G. (2012). A difusão da escola e a afirmação da sociedade burguesa. *Revista Brasileira de História da Educação*, *5*(1 [9]), 177-198. Acedido em Maio 24, 2016 em file:///C:/Users/Patricia%20Fernandes/Downloads/185-567-1-PB%20(4).pdf.

Ferreira, J. (2010). Pela transformação do Brasil em um país de leitores. In: PNLL: texto e história 2006-2010. São Paulo: Cultura Acadêmica.

Ferreira, M. M**.** (2013). Biblioteca, Leitura e Informação no contexto das políticas públicas: um balanço no governo Lula/Dilma. In: *Conferência sobre Tecnologia, Cultura e Memória, 2013, Recife. Estratégias para Preservação e Acesso Informação*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2013. v. 1. p. 620-635.

Ferreira, M. L. S. & Nunes, S. M. L. (2011). Desigualdades sociais X desempenho em leitura dos estudantes brasileiros no PISA. *Cuarto Congreso Nacional/ Tercer Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educacion***,** Buenos Aires. Cuarto Congreso Nacional/ Tercer Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educacion, 2011. Acedido em Outubro 5, 2013, em http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab15.pdf.

Ferreira, S. C. T. (2009). *O Plano Nacional de Leitura e a Promoção de Hábitos de Leitura nas Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico: Um Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Ciências da Educação e do Patrimônio, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Portugal.

Ferreira, V. S. (2014). Artes de entrevistar: composição, criatividade e improvisação a duas vozes. In. Torres, L. L. & Palhares, J. A. (Orgs). (2014). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais da Educação.* Famalicão, Pt: Húmus. pp. 165-195.

Ferreiro E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Argentina: Fondo de Cultura Esconómica, S.A.

Ferro, E. G & Mariano, J. L.M. (2013) As implicações da política da terceira via para a educação. In *Colloquium Humanarum*, v. 10, p. 810-816. Acedido em Janeiro 04, 2016, em http://www.unoeste.br/site/enepe/2013/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/AS%20IMPLICA%C3%87%C3%95ES%20DA%20POL%C3%8DTICA%20DA%20TERCEIRA%20VIA%20PARA%20A%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf.

Figueredo, A. M. & Souza, S. R. G. (2011). *Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses* (4. Ed.). Rio de Janeiro: Lúmen Júris.

Fonseca, L. S. (2006). Reestruturação produtiva, reforma do estado e formação profissional no início dos anos 1990. In: Gaudêncio F. & Ciavatta M. (Org.). *A formação do cidadão produtivo: A cultura do mercado no ensino médio técnico.* Brasília: INEP/MEC, v. 1, p. 1-372.

Fonseca, M. (1998). O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. *Revista da Faculdade de Educação***,** *24* (1), 37-69. Acedido em Agosto 11, 2014, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&lng=pt&tlng=pt10.1590/S0102-25551998000100004.

Formosinho, J., & Machado, J. (2013). A regulação da educação em Portugal: do Estado Novo à Democracia. Acedido em Janeiro 09, 2016, em http://www.revistas.uevora.pt/index.php/educacao/article/viewFile/12/6

Foucambert, J. (1994). *A leitura em questão.* Porto Alegre: Artmed Editora.

Fradique, M. F. S. C (2011). *As bibliotecas escolares e o papel do professor bibliotecário*. (Dissertação de Mestrado). Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.

Freire, P. (2002). *Pedagogia do oprimido*. (34. Ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra. 184 p.

Freire, P. (2009). *A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam*. (50. Ed.) São Paulo: Cortez. (Coleção questões da nossa época; 13).

Furtado, E. L. M. (2008). A influência do Banco Mundial nas políticas educacionais*. Revista científica eletrônica de pedagogia.* Ano 6 (12), 1-6. Acedido em agosto 31, 2014, em http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/W5potX6FyEMj3jv_2013-6-28-15-47-24.pdf.

Gadotti, M. (2000). *A educação contra a educação: O esquecimento da educação e a educação permanente.* Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Coleção educação e comunicação; 1).

Gadotti, M. (2005). *A questão da educação formal/não formal. Institut international des droits de l'enfant (ide). Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution.*

Gamboa, M. J. (2012a). A construção escolar do Plano Nacional de Leitura português: do discurso político às prácticas. *Revista Iberoamericana de Educação*, 60(3), 1-9.

Gamboa, M. J. (2012b). Possibilidades e pontos de resistência na recepção do Plano Nacional de Leitura – Para uma análise de prácticas de leitura. *Exedra: Revista Científica*, (6), 129-138.

Garcez, L. H. (2009). A construção social da leitura. In Programa Nacional de Incentivo à Leitura. *Cursos da Casa da Leitura, 2.* Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional. pp. 65-77.

Giddens, A. (1991). *As consequências da modernidade.* São Paulo: UNESP.

Gil, A. C. (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6. Ed.) São Paulo: Editora Atlas.

Gil, G. (2006). O PNLL e a dimensão cultural da leitura. In. *Plano Nacional do Livro e Leitura.* Brasília: Ministério da Cultura. Acedido Agosto 12, 2015 em http://www2.cultura.gov.br/upload/PNLL_1185372866.pdf

Cohen, L. & Manion, L (1994). *Métodos de pesquisa educacional*. Madrid. La Muralla.

Gohn, M. G. M. (2002). *Teoria dos Movimentos sociais: Paradigmas clássicos e contemporâneos.* (3. Ed). São Paulo: Edições Loyola.

Gohn, M. G. M. (2004). Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. *Saúde e Sociedade, 13*(2), 20-31. Acedido em novembro 21, 2015 em http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902004000200003

Gohn, M. G. M. (2010). *Educação não formal e o educador social: Atuação no desenvolvimento de projetos sociais.* São Paulo: Cortez. (Coleções questões da nossa época; v.1).

Goldin, D. (2003). En torno a las políticas públicas del libro y la lectura. In: *Pasajes de la edición: hablan los profesionales*. Guadalajara: Cerlalc: Universidad de Guadalajara. p. 162–168.

Gramsci, A. (2001). *Cadernos do Cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, vol. 2

Grancho, J. (2013). Mensagem do senhor Secretário de Estado do ensino básico e secundário. In. *Ler + Plano Nacional de Leitura: Relatório de atividades 2012 – 2013* (2ª fase – 2º ano), Lisboa: Ministério da Educação, Portugal.

Gruman, M. (2009). A UNESCO e as políticas culturais no Brasil. *Políticas Culturais em Revista.* 1(2). 174-186.

Guerra, I. C. (2014). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Parede: Principia.

Guimarães, F. S. (2013). O controle dos países do G-7 sobre o recrutamento dos burocratas do FMI: o elo perdido das reformas. *Revista de Sociologia e Política,* 21(48), 111-126. Acedido em agosto 31, 2015, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782013000400007.

Guimarães, P. (2009). Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: Diversos sentidos para o direito à educação? *Rizoma Freireano,* 3, S.P. Acedido em agosto 31, 2014, em http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas.

Haddad, F. (2010). Desafios a vencer. In. Marques Neto, J. C. (Org). *PNLL – Plano Nacional do Livro e Leitura: textos e história 2006 – 2010.* São Paulo: Cultura Acadêmica.

Haddad, S. (Org). (2008). *Banco mundial, OMC e FMI: O impacto nas políticas educacionais.* São Paulo: Cortez. 214p.

Hobbes, T. (1997). *Leviatã, ou a matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil*. São Paulo: Nova Cultural.

Instituto Paulo Montenegro - IPM. *INAF Leitura e Escrita - 2010*. Relatório on-line. Acedido em janeiro 8, 2014, em http://www.ipm.org.br.

Instituto Pró-Livro. (2008). *Retratos da leitura no Brasil.* (2. Ed.) São Paulo: Instituto Pró-Livro.

Jambeiro, O, Borges, J. & Barros, S. (2006). Políticas públicas para o livro e a leitura e sua influência na indústria editorial de Salvador. *Liinc em Revista*, v. 2, p. 178-191. Acedido em setembro 16, 2014, em http://revista.ibict.br/liinc/index.

Jaramillo Hoyos, B. (2012). Comportamento do leitor e hábitos de leitura: comparativo de resultados em alguns países da América Latina. Zoara Failla. (Org.) In *Retratos da leitura no Brasil 3.* São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro.

Jesus, M S. (2007) *Implantação de bibliotecas comunitárias nos municípios do Estado da Bahia.* Salvador: CEPOM, 2007. Acedido em Setembro 26, 2015, em: http://www.cinform.ufba.br/7cinform/soac/papers/41d630061c75a5256dde4897e527.pdf.

Justino, D. & Baptista, S. (2013). Redes de escolas e modos de regulação do sistema educativo. *Educação: Temas e Problemas*, (12_13), 41-60. Acedido em agosto, 21, 2015 em http://www.revistas.uevora.pt/index.php/educacao/article/view/13

Kegel, P. & Amal, M. (2012). O Design Institucional da União Europeia e sua Repercussão nas Relações com a América Latina. *Contexto Internacional*, *34*(1). Acedido em Agosto 21, 2015, em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-85292012000100007&script=sci_arttext&tlng=pt

Khoury, J (2013). Mensagens. In. *Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca da cidade do Salvador*. Salvador: Prefeitura Municipal. Pp. 15-16. [Enviado por endereço eletrônico]

Leiria, E. L.(2013). A escolarização da leitura no Brasil: uma visão histórica - The reading schooling in Brazil*. Linguagens & Cidadania,* v. 1, p. 1-12.

Lemos, F. C. S. (2012). Prácticas de governo das crianças e dos adolescentes propostas pelo UNICEF e pela UNESCO: Inquietações a partir das ferramentas analíticas legadas por Foucault. *Psicologia & Sociedade*, 24(n. spe.), 52-59.

Lemos, V. (2014a). *A influência da OCDE nas políticas públicas de educação em Portugal*. Coimbra: Almedina.

Lemos, V. (2014b). A OCDE e a mudança de paradigma nas políticas públicas de educação em Portugal: o Projecto Regional do Mediterrâneo e a reforma Veiga Simão. *CIES e-Working Papers*, 1-50.

Libâneo, J. C. (2012). *Internacionalização das políticas educacionais e políticas para a escola: Elementos para uma análise pedagógico-política de orientações curriculares para o ensino fundamental.* Acedido em Junho 01, 2015, em: http://www.infoteca.inf.br/endip/docs/0087s.pdf

Lima, L. C. (2005). Cidadania e educação: adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? *Educação, sociedade & cultura,* n. 23, p.71-90. Acedido em Junho 01, 2015, em http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC23/23-Licinio.pdf.

Lima, L. C & Afonso, A. J. (2006). Políticas públicas, novos contextos em educação de adultos 205-229p. In *Educação não escolar de adultos: Iniciativas de Educação e formação em contextos associativos*. Braga: Universidade do Minho, Unidade de Educação de Adultos.

Lima, L. C. (2002). A democratização das organizações educativas e a participação como ingerência: contribuições de Paulo Freire. *Revista Forum,* 31.Jan-Jun, pp.81-94.

Lima, L. C. (2011). Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores. *Educação: Teoria e Práctica,* 11 (28), 1-18.

Lopes, M. I. V. (2005). *Pesquisa em comunicação.* (8ª Ed.) São Paulo: Edições Loyola.

Locke, John. (1994). *Segundo tratado sobre o governo civil e outros escritos: Ensaios sobre a origem, os limites e os fins verdadeiros do governo civil.* Petrópolis: Vozes, 1994. 318 p.

Maciel, G. N. (2014). O Programa Nacional do Livro Didático e as mudanças nos processos de avaliação dos livros de Geografia. In: *Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia.* Florianópolis, SC, v. 1, n. 1, out. Acedido em Maio 5, 2016, em: file:///D:/Docs/Downloads/3237-13143-1-PB.pdf.

Maia, S. G. (2008). A leitura enquanto práctica cultural e social. *Revista Linha Mestra.* n. 09. 1-5. Acedido em Agosto 3, 2014, em: http://alb.com.br/linhamestra/revistas/revista_09/indice_09.asp.html.

Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educ. Soc.,* Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. Acedido em maio 14, 2014, em http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v27n94/a03v27n94.pdf.

Maiolino, E. (2015). Relação estado e sociedade civil nas políticas educacionais para a educação de jovens e adultos. *ETD - Educação Temática Digital, 17*(1), 75-87. Acedido em Janeiro 03, 2016, em https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/6894/5947.

Mangez, E. & Cattonar, B. (2009). A posição do PISA na relação entre a sociedade civil e o sector educativo na Bélgica francófona. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 10, pp. 15-26. Consultado em Janeiro, 21, 2016 em http://sisifo.fpce.ul.pt

Manzini, E. J. (2004). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In. *Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos*. Bauru: USc, v. 1. p.1-10.

Marques, M. J. D. V. & Arena, A. P. B. O Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE em Foco, o uso em sala de aula e a voz dos professores. In: *18º Congresso de leitura do Brasil:* O mundo grita. Campinas: FE/UNICAMP/ALB, 2012. v. 1. p. 298-299.

Marques Neto, J. C. (Org.). (2010). *PNLL – Plano Nacional do Livro e Leitura: Textos e história*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora.

Martins, S. C. (2001). Associativismos emergentes no âmbito dos novos movimentos sociais em Portugal. In *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia Sociedades.*

Martins, S. C. (2004). Associativismos emergentes no âmbito dos novos movimentos sociais em Portugal *Contemporâneas: Reflexividade e Acção.* 86-97. Acedido em Janeiro 24, 2016, em http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR461518e80eaed_1.pdf.

Marsulo, T. G. & Carvalho, A. M. (20165. A mediação do profissional da Informação como ponte para decisões mais democráticas no campo das Políticas Públicas no Brasil. Brazilian Journal of Information Science, v. 10, p. 84-93. Acedido em Dezembro, 2016, 10 em: http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/bjis/article/view/6020/4270

Matos, A. R. (2011). A importância da participação cidadã nas políticas de saúde: o caso da reestruturação dos serviços de saúde materno-infantil em Portugal. *Saúde e Sociedade,* 20(3). 604-616. Acedido em Agosto 12, 2015, em http://www.scielo.br/scielo.php?scrlng=en&tlng=pt.

Matos, A. R. (2012). Democracia, participação cidadã e políticas públicas: uma avaliação a partir das acções de protesto. *Configurações. Revista de sociologia*, (10), 69-82. Acedido em Agosto 12, 2015, emhttp://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S&lng=en&tlng=pt.

Mattos, S. M. D. S. N. & Drummond, J. A. (2005). O Terceiro sector como executor de políticas públicas: Ongs ambientalistas na baía de Guanabara (1990-2001). *Revista de Sociologia e Política*, *24*. Acedido em Janeiro 04, 2016, em http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n24/a12n24.pdf.

McLuhan, M. (1969). *A galáxia Gutenberg: A* formação do homem tipográfico. São Paulo: Editora USP.

Mendes, J. M. & Seixas, A. M. (2005). Acção coletiva e protesto em Portugal: Os movimentos sociais ao espelho dos media (1992-2002). *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 72, Outubro, 99-127.

MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira". *Resultado Nacional PISA 2015: Resultados brasileiros*. Acedido em Dezembro 10, 2016, em http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/relatorio_nacional_pisa_2015_resultados_brasileiros.pdfs

MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira". *Resultado Nacional PISA 2012: Resultados brasileiros*. Acedido em Setembro 15, 2015, em http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdfs

MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira". *Estudos Regionais Comparativos e Explicativos.* Acedido em Setembro 23, 2015 em: http://portal.inep.gov.br/estudos-regionais-comparativos.

Medeiros A. L. S. (2012). Biblioteca Pública do século XXI. *CRB-8 Digital*, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 49-55. Acedido em Maio, 21, 2016 em http://revista.crb8.org.br/index.php/crb8digital/article/viewFile/91/91.

Michelotto, R. M., Coelho, R. H., & Zainko, M. A. S. (2006). A política de expansão da educação superior e à proposta de reforma universitária do governo Lula. *Educar em Revista*, [S.l.], n. 28, Acedido em Setembro 15, 2015, em http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/7618/5458.

Miranda, Sonia Regina, & Luca, Tania Regina de. (2004). O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*, *24*(48), 123-144. Acedido em maio, 21, 2016 em https://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882004000200006.

Mollica, M. C. (2007). *Fala, letramento e inclusão social.* São Paulo: Contexto.

Montanõ, C. & Duriguetto, M. L. (2011). Estado, classe e movimento social. (3. Ed) São Paulo: Cortez.

Moraes Junior, J. V. (2010). Políticas culturais para o livro e leitura no Brasil: contexto, avanços e desafios. VI ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador. Acedido em abril, 02 de 2015. Recuperado em http://www.cult.ufba.br/wordpress/24776.pdf.

Moraes Junior, J. V. (2013). Enlaces entre cultura e educação em políticas nacionais para acesso ao livro e promoção da leitura na américa latina: perspectivas transversais dos planos nacionais de leitura da Argentina, Brasil e Colômbia (2003-2010). *IV Seminário Internacional – políticas culturais*. Fundação Casa de Rui Barbosa – Rio de Janeiro – Brasil. Acedido em abril, 02 de 2015. Recuperado http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2013/11/Jo%C3%A3o-Vanderlei-de-Moraes-Jr.pdf

Moreira. A. (1997). *Ciência Política*. Coimbra: Almedina.

Mota Junior, W. P. & Maués, O. C. (2014). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. *Educação & Realidade,* 39(4), 1137-1152. Acedido em Janeiro 12, 2016, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217562362014000400010&lng=pt&tlng=pt. 10.1590/S2175-62362014000400010.

Mourre, M. (1998). *Dicionário de História universal.* Vila Nova de Gaia: ASA. V.3

Mozzicafreddo, J. P.(1994). O Estado Providência em transição. Sociologia – problemas e práticas. n. 16. pp. 11-40. Acedido em Maio, 16, 2015. Recuperado em https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/912/1/4.pdf.

Neves, J. S., Lima, M. J. & Borges, V. (2007). *Prácticas de promoção da leitura nos países da OCDE.* Portugal: Gabinete de estatística e Planeamento da Educação. Ministério da Educação.

Neves, J. S. & Lima, M. J. (2009). *Promoção da leitura nas bibliotecas públicas*. Lisboa: OAC. Acedido em abril, 21, 2006 em http://www.dglb.pt/sites/DGLB/Portugues/livro/apoios/Documents/OAC_PromocaoLeituraBibliotecasPublicas.pdf

Nogueira, M. A. (2003). Sociedade civil, entre o político-estatal e o universo gerencial. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, *18*(52), 185-202. Acedido em Janeiro 21, 2016, em, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269092003000200010&lng=en&tlng=pt.

Nunes, M. B. (2007). Leitura, literacias e inclusão social. In J. T. Lopes (org.). *Prácticas de dinamização da leitura*. Porto: Sete-Pés, Projectos Artísticos e Culturais. Acedido em Março, 12, 2016 em http://repositorio.uportu.pt/handle/11328/302

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (2003). The PISA 2003 Assessment Framework – Literacia, Reading, Science and problem solving knowledge and skills. OCDE. Acedido em Junho 21, 2015 em http://www.oecd.org/dataoecd/46/14/33694881.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico. (2006). Perspectivas de la OCDE Capital humano: Cómo moldea tu vida lo que sabes. Acedido em Março, 21, 2015. Recuperado em https://www.Moraesoecd.org/insights/38435951.pdf

OEI - Organização dos Estados Ibero-americanos. *OEI Brasil*: apresentação. Brasília: OEI. Acedido em Maio, 19, 2016 Recuperado em: www.oei.org.br.

Oliveira, C. M.; Galvão, R. M. & Seidel, R. H. (2014). Dinâmicas da economia criativa do livro na Bahia. *Antares:* Letras e Humanidades. v. 6, p. 152-167.

Oliveira, D. P. W.(2011). *Políticas públicas de fomento à leitura: agenda governamental, política nacional e práticas locais.* (Dissertação de mestrado). Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo.

Oliveira, F. M. (2004). Desafios da Participação Popular no Poder Local. In: Hermannes, Klaus. (Org.). *Participação Cidadã*: Novos Conceitos e Metodologias. Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer-Stiftung.

Oliveira, N. M. & Strassburg, U. (2013). Revisitando o papel do estado na economia capitalista. XVIII Encontro Nacional de Economia Política. Belo Horizonte. Acedido em Janeiro, 21, 2015. Recuperado: http://sinop.unemat.br/site_antigo/prof/foto_p_downloads/fot_10400texto-1_1_-bevisitando-o-papel-do-estado-na-economia-capitalista_pdf.1.-revisitando-o-papel-do-estado-na-economia-capitalista.pdf

Oszlak, O. (1997). Estado e sociedade: novas regras do jogo. *Revista Reforma y Democracia.* Caracas: CLAD, 1997, nº 9.

Pacheco, C. M. G. M. (2012). *O Plano Nacional de Leitura nos media: uma análise de representações*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal.

Palhares, J. A. (1996). A problemática do associativismo estudantil na sociologia da educação: um contributo para a formação (democrática) de professores. *Revista Portuguesa de Educação*. 9 (2), 89-99. Universidade do Minho.

Palhares, J. A. (2008a). Educação e contextos significativos de acção: representações e experiências juvenis. In *Mundos sociais: saberes e prácticas*.

Palhares, J. A. (2008b). Os sítios de educação e socialização juvenis. Experiências e representações num contexto não-escolar. *Educação, sociedade & culturas*, 27, 109-130.

Palhares, J. A. (2008c). *Quarenta anos na sombra da crise da escola: Possibilidades e contrariedades no percurso da educação não-escolar.*

Palhares, J. A. (2009). Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação, 22*(2), 53-84.

Palhares, J. A. (2014). Centralidades e periferias nos quotidianos escolares e não escolares de jovens distinguidos na escola pública. *Investigar em Educação,* 1(1), p. 51-73.

Pereira, C. A. S. (1999). Políticas públicas no setor de turismo. *Revista Turismo em Análise*, *10*(2), 7-21. Acedido em Novembro 13, 2016 em http://www.revistas.usp.br/rta/article/view/63477.

Peres, S. M.; Gonçalves, A. M. (2009). *Políticas de incentivo à leitura e livro: Interfaces dos programas adotados no Brasil a partir da década de 1990*. Acedido maio, 12, 2016 em http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem18/COLE_1859.pdf.

Peroni, V. M. V., Oliveira, R. T. C. D., & Fernandes, M. D. E. (2009). Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. *Educação & Sociedade*, *30*(108), 761-778.

Peroni, V. M.V. (2013). As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da terceira via. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 2, p. 234-255, maio/ago. Acedido em maio 11, 2015 em http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss2articles/peroni.pdf.

Piana, M. C. (2009). A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica.

Pinto, D. F. S. (2000). *OCDE: Uma visão brasileira. Brasília*: IRBr: FUNAG. (Coleção de Altos estudos do Instituto Rio Branco).

Pinto, R. F. (2012). *A contribuição da biblioteca escolar para a formação do aluno e sua autonomia na biblioteca universitária.* Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Instituto de Ciência de Informação, Salvador, 181f. Acedido em maio 11, 2016, em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/17289/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20REGINA%20VERS%C3%83O%20FINAL%20PDF.PDF

Pires D. de O. & Peroni V. M. V. (2010). Terceira Via e Terceiro sector: Aspectos jurídicos e consequências para a política educacional brasileira. *Revista Políticas Educativas*, 3 (2), 56-73.

Plano Nacional do Livro e Leitura. Caderno PNLL: edição revisada e atualizada em 2014. Acedido em junho, 25, 2015 em http:www.cultura.gov.br/documents/10883/1171222/cadenoPNLL_2014ab.pdf/df8f8f20-d613-49aa-94f5-edebf1a7a660.

Portugal. Resolução do Conselho de Ministros de 12 de julho n. 86/2006. Aprova o Plano Nacional de Leitura e cria sua respectiva comissão. *Diário da República*, 1ªsérie, n. 133. Acedido em Janeiro, 12, 2014 em https://dre.pt/application/file/537281.

PISA em Foco (2012) *Meninos e meninas estão preparados para a era digital*? Acedido em 2015, 12 março. Recuperado em http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa_pisa pisa_em_foco_n12.pdf

Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Brasil). (2010). *Proler: Concepção e diretrizes.* Rio de Janeiro: Proler.

Prole, A. (2005). O papel das bibliotecas públicas face ao conceito de literacia. In*. Educação e leitura: Actas do Seminário* – 27/28 de Outubro de 2005. Esposende: Câmara Municipal, Portugal, 31-41.

Putnam, R. D. (2004). *Comunidade e Democracia: a experiência da Itália moderna*. (4. Ed.) Rio de Janeiro. FGV.

Queiroz, R. B (2011). *Formação e Gestão de políticas públicas.* (3. Ed). Curitiba: Ibpex (Série Gestão Pública). 374p.

Quintão, C. (2008). Dez anos de empresas de inserção em Portugal – revisão dos dados oficiais e de estudos recentes. *VI Congresso Português de Sociologia* - Mundos sociais: saberes e prácticas. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Portugal. 1-26. Acedido em Janeiro 12, 2016, em file:///C:/Users/Patricia/D20de%20insercao%20em%20Portugal.pdf.

Quintão, C. (2011). *O Terceiro Sector e a sua renovação em Portugal*. Porto, Instituto de Sociologia da Universidade do Porto. Acedido em Janeiro 08, 2016, em http://isociologia.pt/App_Files/Documents/is-wp-ns-002_110411025242.pdf.

Ramos, A. L. O. (2005). Projecto de sensibilização para a leitura em contexto de sala de aula – uma experiência em Matosinhos. In*. Educação e leitura: Actas do Seminário* – 27/28 de Outubro. Esposende: Câmara Municipal, Portugal, 75-80.

Rangel, Mary. (2010). A diversidade e a reivindicação de direitos nos movimentos sociais. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, 19 (34) p. 39-47. Acedido em Dezembro 28, 2015, em http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero34.pdf.

Regis, M. C. A. S. (2009) *Categorias literárias – programas de áudio para o incentivo à leitura de deficientes visuais:* Um olhar transdisciplinar. 137f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Universidade de São Paulo, São Paulo.

Restrepo, L. A. (1990). A relação entre sociedade civil e o Estado: Elementos para uma fundamentação teórica do papel dos movimentos sociais na América Latina. *Tempo Social*, *2*(2), 61-100. Acedido em Novembro 20, 2015, em https://dx.doi.org/10.1590/ts.v2i2.84801.

Ribeiro, M. (2002). Educação para a cidadania: Questão colocada pelos movimentos sociais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 28(2), 113-128.

Rodrigues, M. L. (Org.). (2014). *40 anos de políticas de educação em Portugal: volume II conhecimento, atores e recursos*. Coimbra, Almedina. 620p.

Rogers, A. (2004) *'Looking again at non-formal and informal education - towards a new paradigm', the encyclopaedia of informal education.* Acedido em Setembro, 27, 2016, em: http//www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm

Rousseau, J.J (2000). *Do contrato social: Ou princípios do direito político*. São Paulo: Martin Claret.

Rua, M. G. (1997). *Análise de Políticas Públicas: Conceitos básicos. Manuscrito, elaborado para el Programa de Apoyo a la Gerencia Social em Brasil*. Banco Interamericano de Desarrollo: INDES. Acedido em Fevereiro 17, 2015, em http://vsites.unb.br/ceam/webceam/pol_publicas.PDF.

Rubim, A. A. C.; Pitombo, M; Rubim, I. O. (2005). Políticas e Redes de Intercâmbio e Cooperação em Cultura no Âmbito Iberoamericano. In: Bernal, H. *et al*. (Orgs.). Siete Cátedras para la Integración. Bogotá: Convênio Andrés Bello, p.129-170. Acedido em Outubro 25, 2016, em http://www.cult.ufba.br/arquivos/cult_politicas_e_redes.pdf.

Rubim, A. A. C. & Bayardo, R. (orgs.). (2008). Políticas culturais na Ibero-América. Salvador: EDUFBA.

Rus Perez, J. R. & Passone, E. F. (2007). A perspetiva política da educação comparada e as avaliações internacionais da qualidade da educação. *Políticas Educativas*, v. 1, p. 45-59. Acedido em Maio 23, 2016, em file:///D:/Docs/Downloads/18248-65296-1-PB.pdf.

Sá, V. (2009). Indicadores de desempenho, qualidade(s) e melhoria. *Actas do X Congresso Internacional Galego* – Português de Psicopedagogia. Braga: Uminho. 3795-3805. Acedido em Outubro 8, 2016, em http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19328/11228

Sabino, M. M. C. (2008) Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. In._*Revista Iberoamericana de Educación*. 45 (5), 01-11.

Salvador. Decreto n. 24.590 de 12 de Dezembro de 12 de 2013. Institui o Plano Municipal do Livro, da Leitura e da Biblioteca da cidade de Salvador do estado da Bahia, e dá outras providências. *Diário Oficial do Município*. Salvador, BA, 13 de Dez. 2013

Santa Rosa, C. S. de (2005). Leitura: uma porta aberta na formação do cidadão. Acedido em Novembro 20, 2015, em http://portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-autorias/artigos/leitura%20-%20uma%20porta%20aberta...pdf.

Santos, A. P. (2012). Do falecido INL ao nascimento do PNLL, finalidades semelhantes, resultados iguais? *XVIII Congresso de Leitura do Brasil.* Campinas, SP: FE/UNICAMP: ALB. Acedido em maio 4, 2015, em http://alb.com.br/sites/default/files/18-cole-caderno-de-resumos-final.pdf.

Santos, A. P. (2013). A nova perspetiva para as bibliotecas públicas, o livro e a leitura: discutindo as políticas públicas culturais no Brasil. In. *XXV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação* – Florianópolis, SC, Brasil, 07 a 10 de julho.

Santos, B. de S. (2008). *Um discurso sobre as ciências*. (5. Ed.) São Paulo: Cortez.

Santos, B. de S. (2010). O debate teórico dos chamados "Novos Movimentos Sociais. In Montaño, Carlos; Duriguetto, Maria Lúcia. *Estado, classe e movimento social.* (3. Ed.) São Paulo: Cortez. 384 p. (Biblioteca Básica de Serviço Social; 5)

Scherer-Warren, I. (2006). Das mobilizações às redes de movimentos sociais. *Sociedade e Estado,* Brasília. 21(1), 109-130. Acedido em Janeiro 09, 2016 em http://www.scielo.br/pdf/rsocp.0.pdf.

Schneider, M. P. (2013). Políticas de avaliação em larga escala e a construção de um currículo nacional para a educação básica. *Eccos,* (30), 17. Acedido em maio 8, 2016, em http://www.redalyc.org/pdf/715/71525769002.pdf.

Seco, A. P. Amaral, T. C. I. (2015). Marquês de pombal e a reforma educacional brasileira. Acedido em Janeiro 06, 2015, em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/

Severino, A. J. (1982). Prefácio. In. Freire, P. *Importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez Editora.

Silva, A. L. F, Silva C. E. C & Silva, P. M. R. (2012*). Orientações da UNESCO para a educação brasileira:* educar para o consenso. Acedido em maio 12, 2016, em http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/orientacoes_da_unesco.pdf

Silva Júnior, J. D. R. & Sguissardi, V. (2000). Reforma da educação superior no Brasil: renúncia do Estado e privatização do público. *Revista Portuguesa de Educação*, *13*(2), 81-110. Acedido em Janeiro 06, 2015, em http://josenorberto.com.br/Reforma%20da%20Educa%0no%20Brasil.pdf.

Silva, E. T. (2011). *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. (11. Ed). São Paulo: Cortez.

Silva, R. C. R. C. (2011). Direito da União Europeia: as origens da união europeia. Faculdade de direito. Universidade Nova de Lisboa. Acedido em 2016, Maio, 21 em http://www.fd.unl.pt/docentes_docs/ma/jlcv_MA_12678.pdf

Silva, M. P. (2014). Reforma do Estado e democracia: uma comparação entre o Brasil e a Rússia. [Recurso eletrônico] (3. Ed). Brasília: Vestnik.

Silva, P. L. B & Melo, M. A. B. (2000). *O processo de implementação de políticas públicas no Brasil: Características e determinantes da avaliação de programas e projetos*. Campinas: Unicamp – Núcleo de Estudos e Políticas Públicas – NEPP, 2000. (Caderno nº 48). Acedido em Julho 12, 2013, em http: //www.nepp.unicamp.br.

Silva, L. R. F. (2011). *Dinâmicas do associativismo local: O caso do Grupo Popular das Portelas.* Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação e Comunicação, Universidade de Algarve, Portugal.

Silva, V. B. & Souza, D. A. (2012). Considerações sobre a implantação do sistema de bibliotecas públicas do Distrito Federal. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*. São Paulo, v.8, n.1, p. 34-49, jan./jul.

Silveira, Z. S. (2007). *Contradições entre capital e trabalho: Concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico.* Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação.

Silveira, R. M. H. (2010). A leitura e seus poderes – um olhar sobre dois programas nacionais de incentivo à leitura. Educar em Revista, Curitiba: Editora UFPR n. especial 2, p. 103-120.

Silveira, R. A. M. (2015). Planos de Livro e Leitura: um breve relato nordestino sobre o projeto "Mais Livro, Mais Leitura nos Estado e Municípios". In. *Leitura em Revista iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio* n.8, mai., 2015. Acedido em dezembro 27, 2015, em: http://iiler.puc-rio.br/wp-content/uploads/2015/01/LER8ed.pdf.

Sim-Sim. I. & Ramalho, G. (1993). *Como leem as nossas crianças*? Caracterização do nível de literacia da população escolar portuguesa. Lisboa: Me-Gep.

Smith, A. (1986). *Uma investigação sobre a natureza e causas da riqueza das nações.* Rio de Janeiro: Ediouro.

Soares, A. M. D. C. (2009). Cidade revelada: pobreza urbana em Salvador-BA. *Geografias (UFMG)*, *5* (1), 83-96. Acedido em maio 02, 2016, em http://www.cantacantos.com.br/revista/index.php/geografias/article/view/86.

Soares, L. H; Marques, M. S. C; Monte, M. S. M; Barbosa, M. J. C; Zenaide, M. N. T; Medeiros, V. L; Oliveira, S. M. G. & Barbosa, L. C. (2008). Globalização e desafios contemporâneos para educação? Análise do PISA e os rumos da educação no brasil1. *Revista espaço do currículo* (online), v. 1, p. 189-222. Acedido em maio 02, 2016, em http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/viewFile/3646/2982.

Soares, M. (2004). Leitura e democracia cultural. In: Paiva, Aparecida, Martins, Aracy, Paulino, Graça; Versiani, Zélia (Orgs.). *Democratizando a leitura*: *Pesquisas e prácticas.* Belo Horizonte: Autêntica: CEALE. (Coleção Literatura e Educação, n. 5).

Sousa, P. B. (2008). Programa de Acções de Promoção da Leitura (Programa de Itinerâncias). Acedido em Março 14, 2015 em: http://a-informacao.blogspot.com.br/2008/01/programa-de-aces-de-promoo-da-leitura.html.

Souza, C. (2006). Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Acedido em Novembro 26, 2016 em http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16.

Souza, L. (2007). Importância da leitura para a formação de uma sociedade consciente. *UFBA. VII Cinform:* Informação, Humanismo e Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Acedido em Março 10, 2014 em http://www.cinform.ufba.br/7cinform/

Souza, W. O. (2012). *O Programa Nacional do Livro Didático e o ensino de História (2004 - 2014):* Da construção da cidadania ao pensar historicamente. V Encontro Estadual de História - UFRN.

Spinola, N. D. (2012) A influência africana na economia cultural baiana. *Cadernos de estudos africanos*, v. 23, p. 53-84, Acedido em 2016, 06 de janeiro em https://cea.revues.org/519.

Stake, R. (2007). *A arte de investigação com estudos de caso*. Lisboa: FCG.

Stocker, C. T. (2011). *Os caminhos e descaminhos da leitura: Na aquisição do conhecimento.* Nova Friburgo: Êxito Brasil, Rio de Janeiro: Intertexto.

Suaiden, E. J. (1995). *Biblioteca pública e informação à comunidade*. São Paulo: Global.

Takahashi, T. (Org.). (2000). *Sociedade da Informação no Brasil: Livro verde.* Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia.

Teixeira, E. C. (2002). *O papel das políticas no desenvolvimento local e na transformação da realidade*. AATR/BA. Acedido em Abril 14, 2015 em http: www.fit.br/home/link/texto/politicas_publicas.pdf.

Teixeira, J. B. (2009). Formulação, administração e execução de políticas públicas. In: *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Acedido em Abril 14, 2016 em http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/5x595ziU0wuEf5yA63Zw.pdf.

Teodoro, A. (2002). As novas formas de regulação transnacional no campo das políticas educativas, ou uma globalização de baixa intensidade EccoS Revista Científica [en linea], 4 (junho): Acedido em março, 10, 2016 em:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71540104> ISSN 1517-1949

Teodoro A. & Torres, C. A. (2005). *Educação crítica e utopia*: *Perspetiva para o Século XXI.* Porto: Edições Afrontamento.

Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2008). Cultura, formação e aprendizagens em contextos organizacionais. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (83), 99-120.

Trilla, J. (2008) A educação não formal. In. Ghanem, E, Trilla, J. & Arantes,V. A. *Educação formal e não formal:* pontos e contrapontos. São Paulo: Summus. 167p. (pontos e contrapontos)

Trojan, R. M. (2010). Estudo comparado sobre políticas educacionais na América Latina e a influência dos organismos multilaterais. *RBPAE*, v.26, n.1, p. 55-74, jan./abr. Acedido em Abril 14, 2015 em file:///D:/Docs/Downloads/19683-71375-1-PB.pdf

UNESCO (2001) Fórum Mundial de Educação. Quadro de ação mundial de educação para todos. Comissão Nacional de Educação para todos. Dakar: UNESCO.

Utiyama, J. & SILVA, A. L. F. (2011). *A UNESCO e sua influência nas políticas educacionais brasileiras a partir dos anos de 1990*.

Valls, R. P. (2013). *O Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL e o Plano do Distrito Federal do Livro e da Leitura – PDLL: expectativas sobre a ampliação dos espaços de leitura em sala de aula*. 85f. Monografia (Especialização) - Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação – Universidade de Brasília – Distrito Federal.

Veloso, A. (2005). A leitura literária. In*. Educação e leitura: Actas do Seminário* – 27/28 de Outubro. Esposende: Câmara Municipal, Portugal, 23-29.

Vieira, R.E. (2009). O Estado Regulador e a Gestão Pública no Brasil. *Atualidades Jurídicas* (Jaboticabal), v. 5, p. 25-34.

Vieira, L. V (Coord) & Oliveira, R.L.S. O. (2010). As experiências políticas na América Latina: diferenças e semelhanças. In *Crise do Estado Liberal na América Latina: Movimentos sociais e transformações do político.* Recife: Ed. Universitária da UFPE.

Vilarinho, E. (2010). *Estado e terceiro sector na construção das políticas educativas para a infância em Portugal: O caso da Educação Pré-Escolar (1995-2010).* [Tese Doutoramento] Braga: Instituto de Educação – Universidade do Minho

Vilarinho, E. (2011). As políticas de educação pré-escolar e as parcerias entre o Estado e o terceiro sector. In. *Configurações,* vol. 10, pp. 109-122.

Vilarinho, E. (2012). Políticas Educativas para a infância: o caso da Educação Pré-Escolar em Portugal (1995-2010). In. *Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: As marcas das dialogicidades Luso-brasileira*. Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga. pp. 365-384. Acedido em Março, 28, 2016 em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32384/1/Ebook_Em%C3%ADlia%20Vilarinho.pdf

Yin. R. K. (2001). Estudo de caso: Planejamento e métodos. (2ª. Ed.) São Paulo: Bookman.

Yunes, J. (2010). Não basta acreditar... Não basta saber ler. In. Marques Neto, J. C. (Org). *PNLL – Plano Nacional do Livro e Leitura: textos e história 2006 – 2010.* São Paulo: Cultura Acadêmica.

Zaccur, E. (2009). É chegada a hora e a vez do leitor? In *Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Brasil)*. Cursos da Casa da Leitura, 2. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional.

Sites Consultados

http://bibliotecas.dglab.gov.pt/pt/Paginas/default.aspx

http://cerlalc.org

http://iave.pt/np4/12.html

http://portal.mec.gov.br/pnld

http://portal.mec.gov.br/pnlem

http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola

http://Proler.culturadigital.br/

http://www.bibliotecas.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=129

http://www.cultura.gov.br/

http://www.cultura.gov.br/pnll

http://www.dge.mec.pt/

http://www.inep.gov.br

http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/diplomacia-economica-comercial-e-financeira/119fundo-monetario-internacional

http://www.mda.gov.br/arcadasletras

http://www.mec.gov.br

http://www.oecd.org

http://www.oei.org.br/

http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php

http://www.rbe.mec.pt/np4/1494.html

http://www.unesco.org/new/pt/brasilia

https://nacoesunidas.org/agencia/banco-mundial/

APÊNDICES

Tendo em conta as informações coletadas através das entrevistas, nem todos os apêndices estão disponíveis no corpo da tese em atendimento ao determinado pela Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 no que se refere a confidencialidade dos dados coletados, decidimos coloca-los no CD que fica em anexo ao estudo.

Para facilitar uma melhor orientação dos leitores dos documentos que estão no CD, criámos uma tabela[101], que permite a facilidade na consulta dos mesmos.

[101] A tabela se encontra na página 396

APÊNDICE - I - Guião da entrevista - Secretário e Coordenador (Nacional/Federal/Estadual/Municipal)

A	Caracterização do entrevistado
A1- Há quanto tempo coordena (ou participa) o/no PNLL/ PNL? A2- Que tipo de vínculo tem (efetivo, contratado, nomeado)? A3- Quais são as suas principais atribuições? A4. Tem formação acadêmica e profissional neste domínio?	
B	**Criação e Finalidades do PNLL e do PNL**
B1 - O que justificou a criação do PNLL/PNL? B2 - De que entidade partiu a iniciativa? B3 - Quais são as finalidades do Plano? Que metas foram traçadas? B4 - Que relação estabelece entre hábitos de leitura e promoção do sucesso educativo?	
C	**Estruturas de coordenação e parcerias institucionais**
C1 - Como se operacionalizou o PNLL /PNL? Que estruturas foram criadas? C2 - Quais são as suas atribuições e qual é o seu âmbito geográfico? C3 - Como se articulam e que processos/instrumentos existem para a sua coordenação? C4 - Quais foram e são as principais entidades parceiras no Plano? Que importância elas tiveram no processo de implementação? Que importância têm no desenvolvimento de projetos e atividades?	
D	**Implementação do Plano (receção da medida nas bibliotecas públicas e escolares e nos atores, potencialidades, problemas)**
D 1 - Que projetos/ programas foram desenvolvidos pra a implementação do PNLL /PNL? D 2 - Quais são os seus objetivos específicos e eixos de intervenção? D 3 - Quais são os seus destinatários e que entidades os atores os promovem? D 4 - Pode identificar os aspetos mais significativos da implementação deste Plano? D 5 - Como foi recebido e apropriado pelas entidades/atores que o promovem? (solicitar centramento especial nas bibliotecas municipais e escolares) D 6 - Como foi recebido e apropriado pelos destinatários? solicitar centramento especial nos alunos) D 7 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas na implantação do Plano? D 8 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas na manutenção do Plano?	
E	**Monitorização, avaliação e financiamento**
E 1- Há monitoramento das atividades do Plano? Com que meios e como se processa? E 2 - Há recursos destinados especificamente para o PNLL /PNL? E 3 - Qual a metodologia utilizada para avaliar o PNLL /PNL? E 4 - Qual é a fonte de financiamento do PNLL/PNL? Considera o financiamento adequado?	
F	**Avaliação Global e Resultados (mudanças observadas, efeitos)**
F1 - Como avalia o desenvolvimento do referido plano, nomeadamente ao nível: F1.1 - Do impacto na promoção de hábitos de leitura e da igualdade de oportunidades educativas. F1.2 - Da participação das entidades/instituições nacionais, federais e municipais? F1.3 - Da adesão das bibliotecas municipais e escolares, dos professores, dos alunos? F2 - Qual o impacto do Plano no estímulo à leitura na região que ele está inserido e quais as expectativas futuras? F3 - Quais as suas expectativas em relação ao PNL ou PNLL? F4 - Sente dificuldade em desenvolver o seu trabalho?	
G	**Comparação com Plano de outro país/países**
1. Conhece o PNLL do Brasil/PNL de Portugal? 2. Encontra semelhanças e diferenças no que diz respeito às finalidades e objetivos, à estrutura, à implementação organização/funcionamento/financiamento, resultados obtidos?	

3. Tem algum contato com responsáveis destes Planos? Quais os problemas, dificuldades na implementação dos Planos que têm identificado? 4. E ao nível dos resultados? 5. Na sua opinião em que momento a questão da leitura tornou-se um problema de políticas públicas no seu país? E a nível internacional?

APÊNDICE - II – Guião da entrevista – professores e bibliotecários

A	Características do entrevistado
A1- Qual a sua formação de ensino? A2- Quanto tempo trabalha nas ações de promoção à leitura promovidas pelo PNL ou PNLL? A3- Como avalia a atual contextualização do PNL ou PNLL? A4- A oferta de ações do PNL ou PNLL atende as expectativas dos seus beneficiários? A5- Têm observado as transformações ocorridas na vida dos usuários do PNL ou PNLL, quais?	
B	**Evidenciar as ações dos PNL ou PNLL**
B1- Que principal motivo o (a) atraiu para o PNL ou PNLL? B2- Quais suas atribuições nas ações do PNL ou PNLL? B3- De que forma tens trabalhado diante das dificuldades cotidianas que surgem no desenvolvimento do programa PNL ou PNLL? B4- No seu entender, quais os avanços e retrocessos sofridos por parte do PNL ou PNLL, neste período em que atua? B5 - Como se dá a adesão dos participantes das atividades? B6- Como são elaboradas as ações de promoção à leitura? B7-A instituição conta com parceiros para o desenvolvimento das ações? B8- Quais as maiores dificuldades para o desenvolvimento das ações do PNL ou PNLL?	
C	**O processo dialógico com a comunidade**
C1- Como enxerga a participação de agentes públicos como multiplicadores e transformadores do conhecimento? C2- Acredita que o PNL ou PNLL funciona ou possa ser considerado como uma ferramenta de inclusão social? C3- Qual a participação da comunidade em geral frente às ações aplicadas e desenvolvidas pelo PNL ou PNLL C4- Na função que exerce no PNL ou PNLL, têm dialogado com as comunidades, em nível de apresentação e desenvolvimento das atividades, sim ou não, se sim, quais? C5- Acreditas que o PNL ou PNLL enquanto política pública alcança a finalidade para a qual foi criada?	
D	**Questões relativas a realidade social vinculada a instituição de trabalho**
D1- Sabe informar quais as principais demandas, no campo da leitura, apresentadas pelas comunidades em que atua como representante do PNL ou PNLL? D2- Existe alguma distinção envolvendo o propósito do PNL ou PNLL e da política educacional e a comunidade, em nível de critérios, indicadores e padrões na avaliação?	
E	**Questões relativas a expectativas futuras envolvendo comunidade e instituição**
E1- Como analisa os impactos promovidos pelo PNL ou PNLL enquanto estímulo à leitura na região que ele está inserido? E2- Na sua avaliação, como técnico pertencente ao PNL ou PNLL, o que precisa ser melhorado ou alterado no contexto das políticas educacionais que envolvem a leitura e suas implicações à comunidade? E3- Para concluir, quais as suas expectativas em relação ao PNL ou PNLL?	

APÊNDICE - III – Sistema de Categorização das Entrevistas

A - Perfil do entrevistado		
Subcategoria	**Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto**	**Ocorrencias. e q. de sujeitos[102]**
A.1 Formação	"Eu tenho bacharelado Licenciatura em filosofia" **(CBr01)** "Sou graduado em letras pelo Instituto de Letras da UFBA" **(CBr02).** "Sou formado em Cinema"**. (CBr03)** (...) "eu tenho uma graduação em Comunicação Social com a minha habilitação jornalismo"**. (CBr04)** "Formada em letras" **(CBr05)** "Sou formada em letras com português" **(CBr06)** "Sou formada em Letras" **(CBr07)** "Sou graduada em Biblioteconomia" **(PBr01)** "Sou Bibliotecária". **(PBr02)** "Sou bibliotecária" **(PBr03)** "Sou formado em Letras" **(CPt 01)** "Sou licenciada em Letras" **(CPt 02)** "Sou professora licenciada em português e francês" **(PPt01)** "Sou licenciada" **(PPt02)** "Professor do ensino básico em educação visual" **(PPt03)** "Eu sou Licenciada em Português e ensino" **(PPt04)** "Eu sou formada, primeiro em história pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto". **(PPt05)** "Cinco anos de licenciatura" **(PPt06)** "Licenciada" **(PPt07)**	19/19
A.2 Capacitação	"É tenho doutorado, doutoramento em Literatura Portuguesa" **(CPt01)** "Sim, da área acadêmica tenho mestrado em gestão de informação de biblioteca escolares" **(CPt02)** (...) "doutorado em filosofia" **(CBr01)** "Mestrado em Cultura" **(CBr02)** (...) "fiz especialização na área de educação" **(CBr04)** "Mestrado em Literatura Comparada" **(CBr05)** "A minha especialização de pós graduação foi com as questões de leitura Inter semiótica" **(CBr06)** "Com Pós-Graduação em Psicologia Educacional" **(PBr01)** "Especialização em engenharia e gestão do conhecimento e inteligência empresarial pela Universidade Federal da Bahia" **(PBr02).** "Com mestrado na área de Ciência da Informação e também sou especialista em Gestão Cultural" **(PBr03)** (...) "então para ser professora bibliotecária possuo pós-	18/18

[102] Frequência de ocorrência e quantidade de sujeitos

	graduação na área" **(PPt01)** "Pós-graduação em Ciências documentais e mestrado em patrimônio e turismo cultural" **(PPt02)** "Mestrado em administração educacional" **(PPt03)** "Pós-Graduada em Ciências Documentais e com o programa curricular, do programa Doutoral em Métodos de Investigação em Biblioteconomia" **(PPt04)** "Pós-graduação em ciências documentais" **(PPt05)** (...) "uma Pós-graduação em gestão de bibliotecas escolares". **(PPt06)** "Mestrado em Educação" **(PPt07)**	
A.3 **Vínculo**	"Nomeado" **(CBr01)** "Eu sou nomeado". **(CBr02)** "Fui nomeado" **(CBr03)** "Na época foi por meio de nomeação" **(CBr04)** "Nomeada" **(CBr05)** "Sou efetiva, sou concursada desde 1995, desde que eu ingressei na secretária de educação" **(CBr06)** "Sou concursada" **(CBr07)** "Concursada" **(PBr01)** "Sou concursada" **(PBr02)** "Sou concursada" **(PBr03)** "Sou da Universidade, aqui sou nomeado" **(CPt01)** "Sim, eu sou efetiva" **(CPt02)** "Sou efetiva" **(PPt01)** "Sou nomeada, cargo de confiança" **(PPt02)** "Fiz concurso" **(PPt03)** "Sou funcionária pública por tempo indeterminado" **(PPt04)** "Concursada" **(PPt05)** "Funcionária pública" **(PPt06)** "Sou concursada" **(PPt07)**	**19/19**
Total		**45**

B – MODALIDADE EDUCATIVA		
Subcategoria	**Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto**	**Freq. oc. e q. de sujeitos**
B.1 **Educação formal**	E é isto, este ambiente fase do treinamento, achei que também seria uma oportunidade de explorar, agora uma coisa, de uma maneira mais ampla... tendo com isto também ser um bocadinho das... pra leitores, até porque os poucos projetos que vai a... em Portugal são nessa fase de bibliotecas e por ai, né? Mesmo fora do país que já encontrei algumas coisas como... e outras iniciativas na América latina, mas que vão essencialmente pra essa faixa de atalho para o leitor... tem entrada formal, da entrada no ensino formal, e ai eu também pensei em experimentar algo, bem, para crianças que estão no segundo ano, ou seja já passaram da fase da decifração e	1/1

	agora vamos explorar o potencial de livro o seu potencial temático e literário e aqui eu preciso que as crianças já saibam ler **(PPt 07)**	
B.2 Educação não formal	Ontem, por exemplo, fizemos aqui uma feira, que é uma atividade assim como amanhã faremos outra, que tem a ver com a informação histórica... Sobre implantação da República que aconteceu em Portugal em 1910 e fizemos uma oferta educativa não formal às escolas do primeiro ciclo, para os meninos virem ouvir falar um bocadinho sobre história o que é que aconteceu afinal em 25 de outubro em 1910. **(PPt 04)**	1/1
Total		02

C. LIMITAÇÕES		
Subcategoria	Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto	Freq. oc. e q. de sujeitos
C.1 Recursos Financeiro	(...) mas as nossas atividades sofreram também alguma restrição por causa do orçamento". **(CPt01).** (...) "nossa dificuldade muitas vezes é por um lado de dinheiro... também do orçamento". **(CPt01).** "Precisam de, eh, e também dinheiro, e hoje em dia essas questões financeiras são complicadas" **(CPt02).** (...) é a insuficiência de recursos, a enormidade da tabela pelo gigantismo do país, pelo número de municípios, pela diversidade cultural, educacional que nós encontramos no país não é a mesma coisa fazer um plano de leitura no Rio grande do Sul, em Minas, Rio Grande do Norte, Amazônia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, cada uma dessas regiões têm características que devem ser respeitadas, precisam ser respeitadas é importante que sejam respeitadas tanto do ponto de vista da sua própria formação cultural como do ponto de vista da sua possibilidades em avançar mais ou menos rapidamente em relação ao letramento". **(CBr01).** (...) "ainda está muito longe daquilo que precisa ser, bastante longe, primeiro que precisa de um determinado procedimento, uma normatização, digamos assim, que nós não dependamos a cada ano de um orçamente que é totalmente variado, as aplicações orçamentarias naturais, você bem sabe, são aplicações que são permanente que dão resultados a longo prazo e elas não podem ser interrompidas muito menos diminuídas, então isso acontece tanto nas verbas governamentais quanto na participação dos financiamentos dos setores privados, então há uma oscilação muito grande na frequência dessas verbas, não só dessas verbas mas no financiamento e nas realizações das ações fomentadoras, então isso está muito inadequado precisa não só aumentar esses valores desse financiamento como também melhorar muito a metodologia de aplicação deles e a constância para contarmos com recurso a longo prazo". **(CBr01)**	13/7

	"A Maior dificuldade é, portanto, não tendo ainda uma condição jurídica institucional mais forte, ele acaba não tendo, por exemplo, um orçamento prévio colocado, então tem ministro que pode colocar, tem ministro que olha e vê de uma outra maneira e não coloca, ai o ministro numa das pastas determinado momento dá mais atenção, na outra dá menos, não existe ainda uma estrutura institucionalizada do PNLL (...) coordenei estudos que indicavam a possibilidade dele ser transformado, ele poderia vir a ser uma autarquia pública, ele poderia ser uma OS".**(CBr01)** "O custo financeiro que é demais, né, a questão de recursos financeiros, o voluntariado tem, a questão do recurso financeiro mesmo". **(PBr01)** (...) "o Ministério quando soube da parada, ela tinha, há um acervo imenso que poderia, mas pra ele essa doação teria que ter a questão da logística que ficaria um terror, lá não tinha esse recurso pra essa logística" **(PBr01)** "Nesta fase final nos últimos anos fruto da crise econômica já não temos essa verba disponível se quisermos adquirir livros temos que nos candidatar aos projetos que o plano vai colocando todos os anos a projetos para nós nos candidatarmos e aí se o projeto for aprovado e financiado nós conseguimos então adquirir essas obras pronto, é essa no fundo o pequeno entrave temos que realmente produzir projetos" **(PPt01)** (...) "ao fato de não haver o financiamento limita o aumentar do acervo e ofertas das obras, basicamente é isso" **(PPt01)** (...) "o grande constrangimento é só em termos financeiro. As maiores dificuldades são as financeiras. Nosso orçamento é bastante limitado**". (PPt01)** (...) "os cortes que se intensificaram em termos dos apoios econômicos". **(PPt03)** (...) "há um desvio, há um desinvestimento da parte da cultura, não é? Não se aposta tanto em épocas de grandes restrições econômicas, não se aposta tanto no orçamento da cultura, vai se apostando na educação, mas na própria educação os dinheiros não chegam pra tudo, chegam pra bons equipamentos e as vezes mal, e quando se fala de equipar as bibliotecas escolares, já me disseram que não há dinheiro em algumas bibliotecas escolares para comprarem livros". **(PPt04).**	
C.2 Recursos humanos	"Tínhamos sete pessoas... sete a oito pessoas... agora temos seis... houve uma pessoa que se aposentou e ainda não foi substituído porque estamos em restrições... como sabe... mas	

	ainda temos esperança de puder... eventualmente entrar uma pessoa ou outra... mas é uma equipe pequena" **(CPt01)**. (...) "o plano foi aprovado num momento em que o estado estava passando num processo de contingenciamento e isso inviabilizou os encontros de discussão e de avaliação do plano por conta disso, o plano é composto por pessoas de vários territórios, de especialistas do campo da leitura, esse contingenciamento inviabilizou esses encontros e uma continuidade sistemática do plano, então hoje há uma ação do plano mas a coordenação, o conselho deliberativo ele não...por conta desse processo fruto mesmo da crise econômica que estamos passando ele não tem essa...não ganha esta legitimidade, então uma série de fatores, agora desses fatores negativo, principalmente os relacionados ao financiamento da política, por que se não há financiamento não há como implantar". **(CBr02)** "A gente tem uma grande dificuldade também, isso deve ser senso comum no Brasil, os profissionais que atuam nas bibliotecas são profissionais adoentados, às vezes sem voz, problemas de cabeça... As bibliotecas escolares têm infelizmente esse perfil e a gente, mesmo com esses profissionais, a gente tentava encorajá-los e pouquíssimos bibliotecários, tão poucos, tão poucos, que eu acho que dá pra contar numa mão, que é uma vergonha absoluta". **(CBr06)** (...) "são poucas mãos né, acaba que nos eventos acabam sendo feito em poucas mãos, mas essas mãos se multiplicam". **(PBr01)** (...) "porque é muita coisa na mão de três pessoas basicamente". **(PBr01)** (...) "São poucas pessoas pra fazer, pra pensar em tudo, é muito complicado". **(PBr01)** "Penso que deveria haver outra preocupação de uma forma que nós não fossemos muitas vezes obrigados a retirar um da biblioteca um funcionário, deveria ter um ter um funcionário da biblioteca obrigatório, intocável não temos todos os meio que seria necessário mais também o que temos tem dado para fazer o trabalho". **(PPt03)** "Hoje devido ao corte de funcionário a biblioteca não abre as sextas a tarde e já tenho recebido algumas reclamações". **(PPt03)** (...) "nós não temos funcionários que cheguem para irmos a todas as escolas, para desenvolver lá um programa continuado de promoção da leitura, não temos e não temos recursos humanos suficientes, então as pessoas tem que vir a	10/7

	biblioteca na oferta que damos que damos uma vez por mês, ou duas ou três vezes por mês" **(PPt04)** (...) "nós só somos duas professoras bibliotecárias com lhe disse, pra um universo de dois mil cento e cinquenta alunos, já fomos mais, já fomos três, mas, entretanto, como a restrição de recursos não é? (...) nós temos sete bibliotecas e é muito difícil pra mim e pra minha colega, as duas professoras bibliotecárias chegarmos às sete bibliotecas com a periodicidade que gostaríamos, gostávamos de ir lá todas as semanas (...) A escassez de recursos humanos é um grande constrangimento é um grande retrocesso que fizemos, movidos, enfim, movidos pela crise econômica do país". **(PPt07)**	
C.3 Critérios de seleção das obras	(...) há um grupo que selecionam as obras, e que são contempladas no plano nacional de leitura assim como os projetos, mas pelo facto... são eles que selecionam poderiam selecionar outras mas nós enquanto especialistas também da área de bibliotecas temos que ver o que é que é mais importante para nós o facto é que se os livros nos interessam acho muito bem que a gente trabalhe com ele se não nos interessam, vamos a procura do que nos interessa, mesmo que não estejam dentro do plano, nós precisamos trabalhar. Mas considero que existem outras pessoas como pais e cidadãos normais que não tem essa visão e que acham que os livros que estão no plano são melhores que os que não estão no plano. Isso não é verdade por que existem livros que não estão diante no plano nacional de leitura e são tão bons ou melhores do que os que estão contemplados no plano e aí foi um retrocesso por que no fundo estamos a restringir aqueles livros como são os melhores e existem outros que são melhores, mas que lá não estão". **(PPt02).** (...) "muitos autores que não são citados na lista do Plano Nacional de Leitura, muitas vezes se sentem excluídos, e que não sentem também dignificados por não estarem lá, e, portanto, e faz com que muitas vezes criem uma, um referencial para leitura que muitas vezes acaba por ser um condutor diante da oferta que existe dos bons autores e das boas obras, isso quer dizer que não só uma questão de entendimento entre outras instituições, mas também nós em título individual sentimos que há autores que não são procurados pelos pais e pelos alunos por que não estão citados na lista do Plano Nacional de Leitura". **(PPt04)** (...) "reduzir a leitura apenas aos livros que estão recomendados pelo PNL" **(PPt05)**	3/3
C.4 Estabelecer diálogo com outros entes	(...) "nós temos grande dificuldade de comunicação com os municípios, com a maior parte dos municípios brasileiros, com maior parte das pessoas que fazem a leitura no país e principalmente dentro do convencimento político de uma estratégia de aplicação de recursos mas adequadas sistemática por parte dos governos de todos os níveis –	12/8

	federal, estadual e municipal". **(CBr01)** (...) "a falta de estrutura, falta de investimento, falta da compreensão da estratégia fundamental que a leitura deve ter dentro da política pública para a formação da cidadania, são dificuldades normais. Não diria que é uma dificuldade maior do que de um diretor de escola, do que de um professor em sala de aula, são de dimensões nacionais, as dificuldades são mais dessa ordem". **(CBr01).** (...) "acho que não alcançamos uma totalidade e muitas vezes aquilo que é para a biblioteca e para a escola tá meio numa redoma "quem são vocês que acham que podem interferir no meu espaço da biblioteca" isso também é sintomático que eles não participaram do processo". **(CBr02).** (...) "claro que tenho dificuldades todas, principalmente por ser um setor que ainda que tenhamos diretrizes de organismos internacionais de décadas de 50 passadas de não sei o que, é um setor novo seminal, ai você justificar que através de um recital de uma contação de história, você pode estimular a leitura não é só a compra de livros, não é só nutrindo o mercado editorial, essas tensões também acabam dificultando e temperam o debate, porque a partir do momento que a sociedade vai tomando pé da situação entendo como é que acontece o diálogo começa a funcionar. **(CBr02)** "O entendimento, que é o que nós já falamos ainda a pouco, de você ter segmentos que já entendem de primeira e que tornam seu aliado nessa luta, e aqueles que acham que isso não tem importância" **(CBr03)** "Na construção do plano, a maior dificuldade, sem dúvida, é uma resistência natural que acaba existindo de vários setores no próprio poder público, e principalmente no poder público, num sentido de muita vezes certas áreas, certos setores, certos órgãos, são muito ociosos daquilo que fazem, muitas vezes tem dificuldade de se inserir a sua ação dentro da, dentro de uma política maior, muitas vezes achando que podem perder autonomia, que podem perder poder, pode vir a ter sua ação diminuída, ou, são preocupações na maioria das vezes legítimas, mas são naturais que elas ocorram, então, tem uma dificuldade de conversar muito, de tratar, de dialogar, de ouvir, e criar os melhores e mais adequados caminhos pra superar eventuais resistências, porque construir políticas mais amplas é algo que é fundamental pra evitar desperdício, evitar sombreamento, e mesmo pra que as ações que são isoladas, que são individuais, possam fazer mais sentido e possam beneficiar mais e melhor o usuário que é o cidadão da ponta né. Então, essa é sempre a maior dificuldade." **(CBr04)**.	

	(...) “então, tem uma dificuldade de conversar muito, de tratar, de dialogar, de ouvir, e criar os melhores e mais adequados caminhos pra superar eventuais resistências, porque construir políticas mais amplas é algo que é fundamental pra evitar desperdício, evitar sombreamento, e mesmo pra que as ações que são isoladas, que são individuais, possam fazer mais sentido e possam beneficiar mais e melhor o usuário que é o cidadão da ponta né. Então, essa é sempre a maior dificuldade”. **(CBr04)** “É muito difícil, porque além de você ouvir todas as vozes, você tem que articular todas essas vozes, como eu disse, com outras secretárias, muitas contribuições que vinham eram atinentes a outros espaços”. **(CBr06).** Muitas dificuldades, muitíssimas dificuldades. Primeiro é reunir o número maior de pessoas, uma vez que é uma consulta pública, uma vez que considerando a multiplicidade de olhares, de perspetivas, de interesses, de instituições, de agregar esses diferentes olhares dentro de um mesmo contexto, dentro de um mesmo olhar, uma das dificuldades maiores que eu acho é essa circularidade, essa descontinuidade de políticas públicas, descontinuidade também de gestão de pessoas, as pessoas costumam não deixar registrado, costumam às vezes não repassar para o outro, não dar continuidade, não dar sequência, a circularidade ela acontece, mas ela precisa ter ações que estejam registradas e que sejam desencadeadas a despeito das pessoas, que deixaram e que saíram. **(CBr07)** (...) a dificuldade do agente público é de fato ouvir e trabalhar para o público. Aí ele vai gerar novos conhecimentos, criar condições de acesso, não adianta você levar uma belíssima biblioteca para uma comunidade que ela não discutiu aquele acervo, não discutiu onde é que vai ficar aquela biblioteca. **(PBr03)** Eh, talvez o PNL tivesse que ter um reforço do governo para ter autoridade sobre algumas instituições do ministério, acho que sim, acho que deveria ser mais ouvido, mais ouvido, nos conselhos nacionais de educação. **(PPt04)** (...) “em termos de macros, em termos de maior diálogo entre as entidades que é no Ministério da Educação com a Secretaria geral da Cultura (...) a Secretaria do Estado da Cultura deveria passar a Ministério da Cultura (...)as entidades em nível macro tem que se entender, depois tem que chegar ao nível dos municípios, os municípios que tutelam geograficamente e localmente todas as escolas e bibliotecas públicas, tem que dialogar hierarquicamente com os ministérios”. **(PPt04)**	

C.5 Dificuldade de Aquisição das Obras	Eu acho que demora muito. Tem, eles fazem uma seleção dos livros, propõe aquela lista, mas, esses livros vão chegar em 2017, os de 2015 chegam em 2017, eu entendo que eles têm que suprir todas as escolas do Brasil né, mas, eu acho que demora muito, o que chega, o que chega em 2017 talvez não agrade tanto o que estava agradando em 2015, entendeu? **(PBr01)** (...) na fase inicial havia dificuldade ao nível de aquisição de algumas obras, embora nós tivéssemos o financiamento que o projeto, o plano assim o previa, havia financiamento para adquirirem as obras em número necessário para o implementar, um livro servirá para dois alunos, então uma turma de 30 alunos teríamos que ter 15 livros. E numa fase inicial não foi possível comprar todos os livros, foram aos e poucos enriquecendo o nosso acervo **(PPt01)** (...) a dificuldade pode ser no sentido de às vezes querermos trabalhar uma obra e no caso do concurso que são várias bibliotecas a trabalharem ao mesmo tempo e não termos obra em n úmero suficiente para se trabalhar às vezes esgotam as obras do PNL e temos que esperar serem editadas. **(PPt02)**	3/3
C.6 Abrangência	(...) nossa dificuldade hoje é muito mais uma dificuldade de comunicação com as mais de 5.600 cidades do Brasil para continuar dando visibilidade ao plano continuar dando publicidade a esse plano para que mais cidades o incorporem. **(CBr01)** (...) a opinião é não ter avançado ainda especificamente no alfabetizar literariamente da população, não só crianças ou jovens, mas de uma forma geral a população em geral. **(PPt04)** a principal dificuldade nem sequer é financeira, eh, é uma questão geracional e de educação, tem haver com o nível de desenvolvimento dos pais, o desenvolvimento cultural (...) portanto, é um problema nacional a leitura tem que estar enraizada no hábito da geração e só assim é que nós conseguimos, eh, fomentar hábitos de leitura, se nós não tivermos esses hábitos enraizados. **(PPt05)**	3/3
C.7 Herança Cultural	A grande dificuldade é que nós temos um programa que surge pelo menos para usar uma imagem do senso comum com 500 anos de atraso, por que estamos trabalhando com uma dívida que vem da formação do país nós somos de um país que foi formado de maneira agrafa, onde a leitura não participou da maior parte desses 500 anos, nós não podemos esquecer que a primeira imprensa no Brasil surge em 1808, não podemos esquecer que nós temos a primeira universidade brasileira surge apenas no sec. XX na segunda, na terceira dezena do século XX em 1934, a universidade moderna contemporânea na maioria como a conhecemos hoje, nós não podemos esquecer que 75% da população está	1/1

	discriminadas do seu direito a leitura porque tem algum problema de analfabetismo funcional, ou seja, estamos falamos aí nada menos do que 150 milhões de pessoas entre 200 milhões que não tem nem o acesso a leitura plena não consegue nem compreender nem interpretar uma página de qualquer texto. Então todos esses empecilhos, essas dificuldades que são da nossa história, são da falta de visibilidade que a questão da leitura precisa ter do ponto de vista estratégico da construção do país durante todos esses anos é a nossa principal dificuldade tanto da implantação quanto da manutenção do plano, por que há sempre um ministro, um diretor, um secretário, um prefeito, um deputado, um governador, enfim, que precisa, ser convencido dessa necessidade estratégica, aquilo que é muito claro do ponto de vista das civilizações ou de países que já tem na sua história a leitura e a escrita como alicerce dos direitos da cidadania e que tem altos índices de leitura, altos índices de alfabetismo etc e tal, isso pode parecer, algo, soa estanho e atrasado, mais é realmente atrasado porque nós estamos num processo histórico muito tardio aqui pro Brasil, então o convencimento político. **(CBr01)**	
C.8 Preparação Para exames	(...) agora é que nós estamos mesmo com mais dificuldade de atuação no terreno, por causa daquilo que eu estava a lhe contar desta obsessão com os exames e com os conteúdos que eu penso que estamos a perder nas escolas os professores pra leitura por causa disso. E não pode. **(CPt02)** (...) a carga burocrática a qual que as pessoas têm sido sujeitas ultimamente nos últimos oito anos. **(PPt03)** (...) vivemos muito estressados com os exames, e este nosso ministro da educação pôs exames em tudo e mais alguma coisa agora passou o inglês não é? é... hoje os professores muito estressados "ai porque tem que preparar pra os exames... ah os exames"... depois o que eu acho é que não se faz uma coisa e nem se faz outra, não é fácil... trabalha-se muito parece vive-se muito o fantasma dos exames, contabiliza-se as aulas todas... já 'tá' "ah não posso perder mais aulas...'tou' muito atrasada na matéria... não vou conseguir cumprir o programa. **(PPt06)**	3/3
Total		48

D. EIXO DE INTERVENÇÃO		
Subcategoria	Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto	Freq. oc. e q. de sujeitos
D.1 Escola	(...) através dos professores, nas escolas, os professores são aqueles que sem eles nós não conseguiríamos fazer nada, portanto, precisamos muito deles, os bibliotecários também porque estão a frente das bibliotecas e eles são fundamentais para levar os alunos, os jovens, porque o PNL é muito vocacionado para os jovens não é? é portanto, os bibliotecários... os professores. **(CPt01).**	

	(...) “os destinatários são os alunos, o que são, sobretudo as escolas os professores que as promovem”. **(CPt02)** (...) a questão da leitura tá muito ligada a renda e sobretudo a escolaridade, e quanto maior a escolaridade, maior a leitura, e ai pesquisas, estudos qualitativos mostram que quanto mais nós temos uma educação de qualidade, mais leitores nós formaremos, e leitores que tenham o hábito de ler, mesmo depois que deixem a escola”. **(CBr04)** “As crianças muitas vezes elas não tem livro em casa então muitas vezes precisam ter a escola, precisam ter o acervo da biblioteca, que é muito bom, na mão delas, então esse livro precisa estar circulando na escola (...). A gente escreveu um texto, um texto bonito, falando sobre isso, sobre a importância que é o livro circular pela escola. Então esse impacto eu tenho certeza que veio forte e foi importante para a formação de novos leitores nas nossas escolas”. **(CBr06)** “Então a escola tem que assumir o papel de protagonismo nisso, a família e a escola, mais a escola principalmente, porque é lá que você vai pesquisar, é lá que você vai fazer uma revolução na educação. Então, favorecer a pesquisa, colocar boas bibliotecas dentro da escola, uma fonte ali que o menino termine a aula, mas ele corra pra biblioteca pra estudar, pesquisar e tal”. **(PBr03)** “Da mesma forma que o plano foi direcionado para a escola poderia ser também direcionado para a população, desenvolver uma iniciativa que pudesse envolver a comunidade”. **(PPt01)** (...) “os agentes diretos interventores do programa nacional de leitura, eh, são as escolas e bibliotecas escolares”. **(PPt01)** (...) “as escolas e as bibliotecas escolares”. **(PPt07)**	8/7
D.2 Família	(...) “nós tentamos fazer ações de sensibilização, alertar um poucos pais e o encarregado de educação como sabemos pode não ser o pai, pode ser o tio, o avô, não interessa, mas nem sempre isso é fácil como você sabe não é?” **(CPt01)** (...) “a importância que é a família para fomentar esse leitor” **(CBr06)** (...) “As famílias estão implicadas e percebem no fundo a importância que a leitura tem em termos de currículo acadêmico da aprendizagem mas ao mesmo tempo em termos de valorização pessoal”. **(PPt01)**	3/3
D.3 Bibliotecas Públicas	—	–
	(...) “comunidades locais, o que é que eu quero dizer com isso?	3/2

D.4 Outros espaços	olha 'né', nos cafés, nas lojas, na pastelaria, na confeitaria". **(CPt01).** (...) "houve projetos nos centros de saúde, com a saúde, há vários projetos em desenvolvimento com a saúde, eh, projetos com as com as escolas, com as comunidades das pessoas sênior, portanto, procurou-se alargar muito o leque, não ser só para as crianças, ser para toda a população em geral". **(CPt02).** (...) "de ler livros nos centros de saúde, mas, mas, pronto, é uma coisa pequena". **(CPt02).** "É a população brasileira, não existe destinatário maior, é o leitor e principalmente o não leitor, aqueles que precisam ser induzidos para se tornar um leitor e um leitor pleno, esse é o nosso destinatário, é o único foco, o leitor" **(CBr01)** "São os cidadãos baianos com especial atenção aos estudantes, aos escritores, editoras, bibliotecas, praças quem circula né? Pensar política pública dessa forma" **(CBr02)** "A população, a comunidade essa é, no geral né, mas, sobretudo, aquelas comunidades mais excluídas". **(CBr03)** "Bom, os destinatários do Plano Nacional do Livro e da Leitura" é o conjunto da população brasileira" **(CBr04)**	
Total		11

E. FORMULAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA		
Subcategoria	Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto	Freq. oc. e q. de sujeitos
E.1 Influências Nacionais	(...) "o reconhecimento do estado que nunca tinha participado desse processo além de nutrir a construção de um mercado editorial que se propõe em muitos momentos históricos a construção de um espaço de leitura no Brasil". **(CBr02)** "No Brasil há tem gente que leva em consideração teoricamente o início das políticas públicas a partir da criação da biblioteca nacional, mas levando em consideração a constituição estado nacional as políticas do livro nascem com uma carta que Gustavo Capanema manda para Getúlio Vargas falando da importância do livro e não sei o que..., teoricamente a política nasce dois dias depois que ele recebe essa carta nasce o Instituto Nacional do Livro, a política nasce do interesse do livreiro em vender mais livros e o desejo do cidadão em ter acesso a esses livros". **(CBr02)** (...)"o governo brasileiro começava a fazer ações que viriam a tirar 60 milhões de pessoas ai da condição de pobreza daí pra uma condição mais de classe média, eh, e vinha também um governo, eh, recém empossado com uma perspetiva cidadã de incluir mais gente ao direito à educação, ao direito à	3/2

	cidadania, ao direito a alimentação, a uma série de direitos, e, encarava que o direito ao conhecimento, ao acesso ao conhecimento e a leitura, eh, também precisava ser encarado como um direito elementar da cidadania", **(CBr04)**	
E.2 **Influências Internacionais**	(...) "OCDE estava sempre com aqueles relatórios chamando atenção pra isso (...)... e os testes do PISA nós vemos que há muita coisa de literacia básica que não era muito satisfatório aí". **(CPt01)**. "Foi assim que começou uma coisa muito coletiva que veio de uma entidade internacional, de colaboração internacional com UNESCO, contou com outras entidades de colaboração internacional". **(CBr01)** "Havia uma desesperança na América Latina depois da Segunda Guerra Mundial e aí a UNESCO busca investir na reinvenção social do homem na sua potência e isso na América Latina veio através da reformulação dos serviços dos bibliotecários, a primeira declaração para a biblioteca em 1949 mostra isso o interesse para contribuir com a alfabetização dos cidadãos, através da alfabetização, do acesso ao livro e a leitura e em criar os futuros clientes". **(CBr02)** "O CERLALC, naquele momento, ele vinha trabalhando pra estimular que os países da Ibero-América percebessem a necessidade de construir políticas públicas, então foi, juntou-se a um série de fatores que acabaram levando a isso". **(CBr04)** (...) "esses três organismos internacionais da aera de educação e cultura e leitura sim, eles tiveram uma presença mais intensa" **(CBr04)**	5/4
E.3 **Finalidades**	(...) "é o aumento dos índices de leitura, claro... mas também dos indicadores a nível da literacia... isto é...da decodificação de certos textos... da capacidade de interpretar certos textos" **(CPt01)** (...) "todos os que possam promover o aumento da prática de leituras são nossos objetivos" **(CPt01)** "A grande finalidade é o aumento dos índices de leitura claro, mas também dos indicadores a nível da literacia isto é, da descodificação de certos textos, da capacidade de interpretar certos textos e que muitas vezes nós sabemos que o analfabetismo, digamos por... aquela pessoa mesmo que não sabe ler nem escrever... em Portugal já está muito baixo... já é muito baixo... mas isso é um engano porque depois há muita gente que mesmo sabendo... mesmo que saibam ler e escrever... tem índices práticos de literacia muito baixos... não conseguem... é... compreender uma frase... mesmo simples ainda tem dificuldade... portanto... é... é... essa é a principal	15/9

	missão... é o aumento dos índices de literacia... através do aumento também da leitura... dos índices de leitura... há vários níveis... não tem que ser pela... pelo livro em papel... pode ser com outros." ." **(CPt 01)** "Foi... realmente implementado porque é havia um reconhecimento que Portugal em relação a outros países da Europa tinha níveis de leitura... e literacia mesmo... é... literacia não só... mais baixos... mais baixos... do que... do que a média europeia então... foi... e todos nós sabemos que para aumentar os níveis de literacia... a leitura é fundamental... quanto mais lê mais melhora a prática de literacia e maior os índices de literacia foi esse... foi essa razão... e foi essa razão." **(CPt 01)** (...) "Foi aumentar os níveis de interesse da população portuguesa". **(CPt02).** (...) "é a promoção da leitura, aumento dos níveis de literacia dos leitores etc". **(CPt02).** "O grande objetivo geral é transformar o país, um pais não leitor onde você tem 75% da população que tem algum grau de analfabetismo funcional em leitores plenos, esse é o grande objetivo geral do plano, os objetivos específicos traduzem essa grande meta, esse grande objetivo maior nos seus quatro eixos: que é a democratização do acesso à leitura principalmente por intermédio de bibliotecas de acesso público, bibliotecas escolares, bibliotecas públicas, bibliotecas comunitárias, bibliotecas privadas abertas ao público que nós chamamos de bibliotecas de acesso público; o segundo eixo que é formação dos mediadores que então nós temos esse objetivo especifico de formar e fomentar cada vez mais a existência e a boa formação de mediadores sejam eles profissionais como professores, bibliotecários, agentes culturais como também na família, entre amigos, entre a comunidade é o segundo grande objetivo específico; o terceiro objetivo específico está ligado ao eixo do valor simbólico da leitura no sentido de sempre termos que fomentar o imaginário popular, o imaginário da população nos valores democráticos, nos valores de inclusão que a leitura proporciona sendo a única chave hoje para se entrar no mundo contemporâneo da informação e do conhecimento, sejam nos valores simbólicos do livro e da leitura e o quarto eixo que é exatamente o apoio a economia do livro, seja o apoio aos escritores, aos editores, a empresa, a toda cadeia criativa da economia criativa do livro. São esses objetivos específicos que a gente sempre procura fomentar traduzidas obviamente em ações que são implementadas aí no caso do Plano federal pelo Ministério da Cultura e pelo Ministério da Educação". **(CBr01)**	

	(...) “então é isso esse foi o motivo perceber que o estado não é era um estado de leitores, de consumidores de livros, eu prefiro chamar assim sabe, porque nós temos leitores, nós temos leitores alfabetizados ou não, agora a nossa política ela tá voltada para esse consumo de livros. E agora que nós estamos voltando o olhar para a formação de leitores que aí é outra coisa, nós no máximo provocamos o habito, nós no campo da cultura, por que é uma questão que me incomoda, que desde, da diretoria do livro e da leitura eu venho provocando isso nas diversas feira e festivais, todas as feiras baianas que tenho participado eu tenho provocado pra quem é que estamos construindo essa política? Então a leitura é muito mais como uma desculpa pra consumo de livros e venda de livros do que formação do leitor pleno não ‘tô’ falando do leitor funcional”. **(CBr02)** (...) fazer da leitura uma prática social, assim como tem o horário de bater um baba, jogar domino tem o horário da leitura. **(CBr02).** (...) “é democratizar esse é o principal” **(CBr03)** (...) “criar as condições legais, institucionais e políticas, para se instituir, se estabelecer uma política pública que viesse minimamente e articulasse com os vários ministérios do governo e que viesse a ganhar robustez a ser consolidada a ponto de evitar retrocessos, a ponto de evitar que a cada troca de ministros ou de governo, isso fosse isso acabasse”. **(CBr04)** (...) “transformar, eh, todo e qualquer tipo de ação na área de leitura numa política pública que pudesse ter, eh, uma permanência, que pudesse continuar independente de governos, e que pudesse fazer o trabalho de identificar, de ouvir, de articular, de consolidar as iniciativas, nesse momento em que tá brechas e buracos existentes, e propor não só no ministério da cultura e no ministério da educação, nas diversas outras áreas do governo federal, mas também nos estados, e nos municípios, ações articuladas né, que evitasse sombreamento, que evitasse desperdício de energia de esforços”.**(CBr04)** “O plano teve sempre o objetivo de fazer do Brasil um país mais leitor, os grandes quatro eixos, um era a democratização do acesso ao livro e a leitura, as várias formas de acesso. O segundo grande eixo era a formação de mediadores e a próprias atividades de fomento a leitura. Tinha o terceiro grande eixo que era a valorização, a comunicação e a leitura enquanto política pública. E o quarto eixo era o estímulo a criação e a produção, escritores, o mercado, então eram esses quatro eixos”. **(CBr04)**	

	(...) "investir na formação de leitores e insistir nessa formação, porque nós temos, em Brasília a gente tem de alguma forma um chão já andado, nossas escolas quase todas tem uma salinha de leitura, quando não, nas próprias salas de aula tem um cantinho de leitura". **(CBr06)** "Então esses planos de fomento a leitor não podem morrer, são eles que vão calçar essa política pública e pra mim é tão claro" **(CBr06)** (...) "as finalidades é realmente fomentar, suscitar o gosto pela leitura, mais do que o gosto, mas que a gente tenha leitores críticos, porque, claro, a gente começa pelo gosto, pelo prazer, pela sensibilização, pela importância do livro, pela importância da leitura, não só de livros né, do texto impresso, do objeto estético livro, mas todas as outras formas de leitura e dos outros modos textuais, essa era nossa preocupação também de que o nosso aluno seja leitor, mas fundamentalmente de que essa leitura chegue de fato a escola, ao chão da escola e chegue ao aluno, que ele possa se beneficia, pra que ele possa compreender o universo em que ele vive, ele traga seu horizonte de experiência, mas que esse horizonte de experiência possa ser ampliado por tantas outras leituras". **(CBr07)** "Elevar os níveis de litrácea dos portugueses, e colocar a par de nossos parceiros europeus. Acredito, mas, precisamos de mais tempo, está num bom caminho, mas, ainda temos muito caminho". **(PPt07)**	
E.4 Metas	"As metas são basicamente, nós temos um programa, aliais um plano, nós temos um plano, conceitos e objetivos bastante bem delimitados, as metas de realização são, são digamos assim transportadas do plano para os projetos, programas e ações que são executadas não pelo plano, mas são executadas pelo MinC e pelo MEC. No caso do MinC principalmente pela executaria do livro leitura e literatura e bibliotecas. E no caso do MEC as duas secretarias centrais, a secretaria de educação e cultura e a secretaria de alfabetização e diversidade... Então nós não podemos dizer que o plano tem metas, porque nós entendemos que metas implicam em prazos curtos ou médios, recursos, toda a programação fará a aplicação daquilo que são o conceitos do plano nacional do livro leitura e seus objetivos. Te dou um exemplo: Nós temos o primeiro eixo do plano nacional do livro e leitura que é o grande objetivo, é a democratização do acesso ao livro e a leitura, no país como o Brasil uma das principais, um dos principais programas pra isso é o programa de bibliotecas, que no caso das bibliotecas públicas está no sistema nacional de bibliotecas públicas, no caso da educação está nas bibliotecas escolares e nas salas de leituras. Então o que faz o plano? O nosso objetivo e o nosso	7/5

	conceito de democratização passa fortemente pelas bibliotecas públicas e escolares, então nós incentivamos e digamos assim, articulamos juntos com o MinC e o MEC programas específicos para o desenvolvimento de metas nessas bibliotecas, e essas metas são atingidas por programas específicos de cada um desses ministérios". (CBr01) (...) "é a nossa grande meta, é a construção em cada Estado Brasileiro ganhe seu plano Estadual de livro e leitura com base no PNLL aproveitando as corporações locais e ao mesmo tempo que esses planos se desdobrem nos planos municipais de livro e leitura, que é quando exatamente nós entendemos que o PN vai ter corpo e total legitimidade onde for adotado em todos os municípios Brasileiros como plano nos mesmos moldes, com os mesmos eixos e nós marchemos com força Estadual, municipal... na construção de um Brasil de leitura".(CBr01) "A população, a comunidade essa é, no geral né, mas, sobretudo, aquelas comunidades mais excluídas". (CBr03) "As metas é fazer com que, principalmente democratizar as ações desses departamentos de literatura e de leitura" (CBr03) "(...) criar projetos pra ampliar o número de, eh, de ações nas cidades pra fomentar a leitura, tinha uma meta também que era muito audaciosa, que era zerar o número de cidades brasileiras sem bibliotecas, e outras tantas que você vai poder encontrar nos documentos iniciais do plano". (CBr04) "(...) uma das nossas metas, ampliar essa cadeia de formadores de leitores". (CBr06) "Fundamentalmente a meta era de que nós estruturássemos o plano, claro, adquirindo, fazendo aquisição de obras, embora essa seja talvez dentro dos eixos as políticas públicas cuidem melhor né, com certeza é o segmento que eles cuidam melhor que é a aquisição de acervos, bons acervos com excelente qualidade, a gente também teve essa preocupação durante as feiras, as bienais, que eles fizessem essa aquisição, a gente encaminhava a orientação de que obras é que deviam ser adquiridas, como deveriam ser adquiridas, o antes, o durante, o depois, como é que nós vamos utilizar esse acervo, a meta era é essa, chegar até o aluno esse acervo e tudo mais, mas fundamentalmente a gente teve uma preocupação muito grande que é de: como vai chegar? Quem vai fazer a mediação? Uma vez que temos as estruturas das bibliotecas muito fragilizadas, com pessoas muitas vezes sem nenhum conhecimento, que foram pra lá por adoecimento, por problemas de saúde, então elas	

	sofreram uma readaptação funcional, muitas vezes não tem perfil, então a grande preocupação também é de que esse plano desse conta de fazer a formação continuada desses profissionais, a gente entende que eles são profissionais da educação, podem sim contribuir, devem sim contribuir, mas a gente entende, por isso também a gente criou algumas estratégias, a gente procurou parcerias com o IFB, do instituto federal de Brasília, atualmente está acontecendo um curso que será de dois anos que não é específico, infelizmente a gente não conseguiu esse curso específico para quem atua nos espaços de biblioteca, mas é um (...) meios didáticos com foco em biblioteca escolar, conseguiu inserir dentro desse curso alguns módulos específicos para quem atua nos espaços das bibliotecas escolares". **(CBr07)**	
E.5 **Problemas Identificados**	(...) na parte, digamos da leitura e da própria literacia básica e a interpretação de códigos simples de texto, estávamos com muita dificuldade **(CPt01).** "Foram os baixos índices de leitura em Portugal, nós começamos a participar de uns testes internacionais e nossa posição estava muito abaixo, e, portanto, o governo a altura, as políticas decidiram que era muito importante, a constituição (...) do plano nacional de leitura em Portugal". **(CPt02)** "A justificativa da criação do plano, foi exatamente a descontinuidade das ações na formação de leitura no Brasil por parte do Estado Brasileiro e a pulverização de milhares de ações da sociedade civil que existe até hoje e que são muitos localizadas sem necessariamente ter eixos de ação e eixos estratégicos de construção de uma nação leitora que pudesse ter uma dimensão e uma escala de política pública necessária para um Brasil continental que nós temos." **(CBr01)** "O problema que encontramos no MEC era que a atenção era muito mais voltada para esse ato de compra e distribuição do que para a formação de leitores e essa é uma discussão que ainda estamos realizando com o Ministério de Educação e que houve aspectos importantes de desenvolvimentos em vários programas que foram levantados principalmente naquele período de 2006 a 2010 o diálogo com o MEC, a cooperação do ministério com a cultura em programas cooperados entre os dois ministério fizemos o movimento da leitura a concessão de que as bibliotecas escolares, as salas de leitura tinham fazer parte como uma espécie de um centro de referência de aprendizado de cada uma das escolas e não ser algo apartados burocraticamente dentro da escola, no MEC então há um desenvolvimento muito grande desse tipo de mentalidade que nós pretendemos cada vez mais ampliar". **(CBr01)** (...) "o Brasil naquele momento, tinha uma necessidade muito	**7/6**

	grande de criar e manter projetos e programas na área do livro e leitura, tinha o índice de leitura bastante baixo, que vinha girando em torno de, cerca de 1,8 livros por habitante-ano, tinha bibliotecas em situação altamente precárias, eh, o IBGE mostrava naquele ano que 1300 cidades brasileiras não tinham uma biblioteca pública, e onde existia biblioteca, a grande maioria encontrava-se numa situação bastante precária, e ainda, situações em que, eh, além de não ter biblioteca, a grande maioria dos municípios brasileiros ainda num cenário ainda pior que o atual não tinha livraria, não tinha banca de jornal, não tinha nenhuma condição de acesso ao livro e materiais de leitura". **(CBr04)** (...) "então houve-se, entendeu-se uma necessidade de reunir, de agregar todos esses esforços dentro de um plano que já existia, então a gente já fazia muitas das propostas, dos eixos propostos dentro do PNLL, do Plano Nacional do Livro-Leitura, mas a gente fazia isso de maneira desagregada, solta, sem ter locução às vezes dos setores que se empreendiam, então foi-se pensado que era necessário se reunir todos esses setores par uma conversa, para uma interlocução". **(CBr07)** (...) então, a questão do problema da leitura é o acesso, diretamente tá no acesso, é o custo do livro, é essa a questão do digital, que esses meninos não tem controle o que é que esses meninos tão lendo digital também, tem que ver várias ações, mas eu acho, que se tivesse o acesso, é assim, é, coisas que a gente vê na praça que, catalogo de arte que a gente levou pensando "eu gosto", mas tem gente que diz assim "ah, será que alguém vai querer?" e os meninos sentam se tropeçando, vendo Van Gogh, é uma leitura né". **(PBr01).**	
E.6 **Percepção do conceito de plano**	(...) nós confundimos o plano e a sua concepção a sua doutrina de construção de um país de leitura, os seus objetivos com um órgão executor, um órgão que vai pelo Estado... agir como programa, projeto e ações, nós entendemos que essa incumbência, digamos assim, produtiva e operacional é cargo dos ministérios... Ah sim, sim... repito como quase um mantra, o plano é um plano, não é um programa, não é um projeto, uma ação (...) ele por outro lado, ele é o indutor, ele é o vigilante daquelas normas, é aquele que está sempre atento para que os ministérios cumpram e não saiam daquilo... de uma sociedade civil. **(CBr01)** O programa já está a chegar no final esse será o decimo ano de implementação e no fim do ano finda o tempo de vida do programa, considero que foi de mais valia foi necessário conforme se sabe e os resultados foram bastante positivo nós subimos no ranking por exemplo, do estudo PISA e deve-se muito a esta ação do Ministério da Educação. **(PPt01)** Sim, é evidente que sim, basta dizer que nós sentimos a	**4/4**

	necessidade de repetir anos após anos, as feira dos livros que vamos fazendo, fazemos duas, uma com as editoras presentes e com o livros de Ponte Lima e a outra com os alunos e funcionários para que possam trocar por outros. Portanto é indiscutível que esse programa representa uma mais valia é um programa que nós devemos continuar **(PPt03)** O programa PNL tem sido de facto pioneiro, numa política macro, numa política educativa macro, e quanto à responsabilidade cultural, das poucas iniciativas de facto que o ministério da educação e em parceria com o ministério da cultura promoveram a nível nacional, portanto é uma iniciativa única, digna de registro e que em si conseguiu, digamos que integrar perfeitamente bem nas escolas, nas bibliotecas públicas, e conseguiu um diálogo interinstitucional o que achei e acho que contínua a ser uma iniciativa a se manter, embora haja ecos públicos que o PNL pode vir a desaparecer. **(PPt04)**	
Total		41

F. GOVERNAÇÃO		
Subcategoria	**Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto**	**Freq. oc. e q. de sujeitos**
F.1 Regulação Avaliação	(...) os nossos grandes aliados e os grandes agentes da leitura são os professores promovem a leitura, mas os próprios professores e não é culpa deles, isso tem a ver com todo o sistema estão muito sobrecarregados com tarefas burocráticas na escola e então eu vou as escolas e reparo que os professores eles se queixam muito dizem "ah... eu gostaria muito de fazer mas eu tenho tanta coisa já, relatório pra preencher. **(CPt01)** É, normalmente é feito uma avaliação durante os primeiros cinco anos foi anual depois ainda fizemos mais um ano e agora vamos fazer uma avaliação dos últimos, dos últimos cinco, dos últimos quatro, melhor, vai ser feito uma avaliação, é para o ano que vem 2016 e é isso, nós chamamos avaliação essa monitorização. **(CPt01).** (...) houve um retrocesso em termos de implementação das políticas de leitura, porque o próprio ministério mudou as suas políticas em relação aos conteúdo das disciplinas, passou a haver uma preocupação enorme com os exames, eh, com os conteúdos que tem que ser lecionados e ao mesmo tempo serem examinados, e isto está a dificultar, eh, a implementação... De promoção da leitura, as atividades de leitura nós estamos adquirindo essa dificuldade com os professores, eu não posso fazer isso, não tenho tempo para fazer isso, eu tenho que dar a matéria porque eles vão ser examinados, nós temos exames no quarto ano, e no sexto, e enquanto que antes não, não havia essa pressão, e como não	9/6

	havia essa pressão. **(CPt02)** (...) nós temos avaliação das bibliotecas escolares e dentro da avaliação das bibliotecas escolares também fazemos relatórios e inquéritos, fazemos isso tudo e também temos esse levantamento, (...) a avaliação do plano, a avaliação exterior (...) Há estudos que são feitos a nível nacional que envolvem toda a população. **(CPt02)** (...) "um plano que foi construído de baixo pra cima, ou seja, ele não foi um plano elaborado em laboratórios técnicos da universidade, por exemplo, ou de especialistas, nem muito menos dentro de gabinetes políticos ou governamentais, ele a partir de um chamado, que foi um chamado inicialmente internacional por parte da Unesco por intermédio do CERLALC aos governos e os governos incentivaram a participação coletiva e o plano então foi construído rigorosamente ouvindo todos aqueles que são autores de ações de formação de leitores no Brasil, em todo os seguimentos, todos esses que comentei pra você então é uma peculiaridade, uma característica importante da construção do plano é exatamente a sua autoria, é uma autoria rigorosamente coletiva e captou o estágio de desenvolvimento e possibilidades que nós temos no Brasil tanto do Estado quanto do sector privado para formar leitores plenos. Isso se traduz não só nos seus textos como se traduz nas suas ações, isso é uma primeira particularidade; segundo uma particularidade que é derivada dessa, é que também não apenas os conceitos, a construção dos conceitos e objetivos foram feitos juntos com a sociedade como também se procura dar um compartilhamento da sustentação desse plano tanto do ponto de vista do desenvolvimento das ações quanto do ponto de vista do gerenciamento da administração desse plano, então também é uma gestão compartilhada nós temos um conselho diretivo do plano que cuja maioria é da sociedade civil sempre com o objetivo também que essas duas características se desembocam numa terceira que é importante que nós estamos construindo, consolidando uma política de estado não uma política de governo de quatro anos governamentais mais de uma política de longa duração, claro que essas são as características mais importantes mais gerais do plano". **(CBr01).** "A avaliação do plano ele carece como já disse a você, de uma avaliação metodológica, de uma pesquisa metodologia mais sistemática mais continuada, é algo ainda muito impressionista que não caberia numa metodologia científica mais adequada principalmente com parâmetros acadêmicos, mas por outro lado, o que conseguimos constatar empiricamente e isso, é de fácil comprovação apenas qualquer pesquisador ou mesmo jornalista interessado pode levantar isso é o quanto o plano contribuiu para tornar a questão da leitura e da capacidade leitora um tema nacional" **(CBr01)**.	

	(...) “existe um marco legal, existe um decreto, uma lei que garante o plano estadual aí através da lei, o colegiado, a setorial do livro e leitura que são espaços onde a sociedade vai começar a poder avaliar o plano estadual e agora sim ampliar a dimensão cidadã do plano” **(CBr02).** (...) **“**Secretária de Cultura, que na verdade é a grande responsável na verdade” **(CBr07)** (...) eu acho que elas tendem a confluir, aquela que é a política educacional e a comunidade, a política dentro do ministério da educação e a comunidade, elas tendem a se confluir com o PNL, o PNL tem tendência a confluir com as políticas públicas de educação, eh... Depende da comunidade, se ela vê ou não vê envolvimento e critérios... Depende da comunidade que é, porque se estivermos a falar de uma comunidade que pouco ou nada lê, se estivermos a falar de uma família que lê pouco ou nada lê ou que não tem hábitos de leitura, nem sequer, nem sequer, nem sequer sabem quais são os indicadores, nem nada do programa do PNL (...)quem tem esse nível macro, tem preocupação de fazer confluir os propósitos os critérios para indicadores de avaliação de leitura, eh, para subir os níveis de leitura, tem que o governo, a política pública do governo que é o PNL, eu acho que tem que trabalhar de mãos dadas para por de fato os indicadores a falarem mais alto, temos que ter taxas de crescimento de comportamento de leitura, precisam ler mais? Sim. “No último estudo do PNL, diz que estamos de fato nós estamos a ler mais”. **(PPt04)**	
F.2 Procedimentos	(...) “nós estamos aqui na direção geral, mas, somos uma estrutura realmente autônoma, ou seja, o PNL não responde perante o diretor geral, estou a nível de diretor mesmo, portanto, se houver algum problema falamos diretamente com a tutela que é o secretário de estado ou ministro membros do governo mesmo, então isso é bom porque nos dá muita agilidade, temos que ter evidentemente a noção do que estamos a fazer em muito sentido de Estado, sentido de responsabilidade pública” **(CPt01).** (...) “dois (...) projetos (...) que é semana da leitura que é todo ano (...) o outro, um concurso grande que é o concurso nacional de leitura, que também está sempre... ja existe desde que existe o PNL... e tem sempre, tem milhares e milhares de participantes (...) essas duas talvez sejam assim as mais marcantes, mas tem muita coisa”. **(CPt01).** (...) produzimos materiais, damos orientações, esclarecemos dúvidas. **(CPt02)** (...) portanto, há o gabinete central, mas também há os coordenadores interconcilia da rede que também nutrem, no fundo acabam por ser muito importantes como um todo, muito importantes em tudo que diz respeito ao plano nacional de	15/8

	leitura. **(CPt02)** (...) nós temos então o gabinete do coordenador aqui, este que estamos aqui, e que orienta todos os procedimentos relativos aos coordenadores interconcilia (...) temos reuniões mais ou menos trimestrais todas, com todas as pessoas que estão no terreno pra dar orientações específicas, como é que devem fazer, como o que é que é prioritário e também aqui no gabinete há grupos que preparam documentos orientadores muito importantes, portanto, e são com esses documentos orientadores é que nós trabalhamos no terreno com os bibliotecários, um modelo de auto avaliação das bibliotecas escolares, a conferência de autoajuda para bibliotecas escolares, eh, são instrumentos para desenvolvermos o nosso trabalho e para apoiar o nosso trabalho. **(CPt02).** (...) permitiu as escolas a aquisição de muitos livros, muitos recursos que não existiam, o plano durante muitos anos entregou as escolas verba específica para que as bibliotecas comprassem conjuntos de livros para os meninos lerem. **(CPt02).** (...) "no caso do MEC temos um mega ministério como você sabe um ministério gigantesco, que já tinha quando plano iniciou algumas metas estabelecidas, eu diria mesmo programas de estado estabelecidos em relação a leitura principalmente no fornecimento de livros é notório o papel que o MEC tem na compra de livros anualmente seja para livros didáticos seja por bibliotecas escolares são milhões e milhões de livros que anualmente entram na escola por patrocínio do ministério da educação e esta realidade fez com que o PNLL agisse junto com MEC muito mais no sentido de dialogar com eles para desenvolver políticas de formação leitora a partir dessa realidade da compra e distribuição de livros que eles já fazem muito bem (...)no final de 2010 nós tínhamos praticamente todos os municípios brasileiros com a sua biblioteca, então foi um feito de grande ênfase nesse sentido, como foi feito um ênfase também para plena formação de mediadores e nós impulsionamos um programa chamado agentes de leitura no MinC através de diretoria do livro e leitura assim como incentivamos a formação de bolsa de escritores apoio a feira de livros a presença do Brasil no exterior em 2009, por exemplo, tivemos o Brasil homenageado na feira do livro do Chile". **(CBr01)** "Na época, porque não estou mais na secretaria então deve ter mudado algumas coisas, mas na época nós tínhamos na secretaria os departamentos de música, de teatro, de danças, artes plásticas, cultura popular e literatura. E nesses departamentos tinha uma diretora a gerente e mais dois assessores". **(CBr03)** "Nós tivemos saraus, tivemos lançamentos de livros, tivemos	

	eh, que mais meu Deus? Seminários (...)nós conseguimos colocar um trio elétrico a serviço dos poetas da cidade, então, além disso, além do recital, iam atores com figurino, por exemplo, de Drummond, de Fernando Pessoa, de Paulo Leminski, de Monteiro Lobato, de Machado de Assis, enfim de várias personalidades". **(CBr03)** "O município, ele se vincula a três secretarias, a de educação a secretaria de cultura e a secretaria de reparação social- SEMUR, ele se vinculou a essas três secretarias" **(CBr05)** (...) "o plano não é uma secretaria, não é um órgão". **(CBr05)** "Então a gente chamou todas as subsecretárias em momentos diferentes para a gente tentar construir com eles também para que eles conseguissem vislumbrar essa importância". **(CBr06)** (...) "Câmara do Livro do Distrito Federal, além da Câmara do Livro". **(CBr07)** (...) "existia uma gerência de bibliotecas e vídeos, foi criada uma gerência de livro e da leitura, dentro da gerência de educação integrada, dentro da coordenação de educação integral, que agora é gerência. Dentro da coordenação de educação integral foi criada essa gerência do livro-leitura, paralelamente tinha a gerência de biblioteca livro-leitura, essas duas gerências se juntaram dentro da secretária de educação e fez a interlocução e diálogos com toda a estrutura da secretária a época. Então ela tinha, coordenações centrais, gerências centrais, e tinha essas coordenações intermediárias, então foi criado um grupo com essas pessoas dentro da secretária de educação. Paralelamente, dentro da secretária de cultura, eles criaram com a equipe interna deles, existia também uma subsecretária do livro e da leitura, lá existe uma subsecretária, existe, se não me engano, uma diretoria e uma gerência, a gerência eu tenho certeza, do livro e da leitura. E eles fizeram mais a questão da interlocução por meio de fóruns com a comunidade e nós fizemos com os representantes dos professores nas escolas, que são os nossos coordenadores intermediários. Então esses coordenadores intermediários foram chamados, tanto os coordenadores da política pública do livro-leitura e biblioteca, quanto os coordenadores das etapas e modalidades e as temáticas também, temáticas transversais, foram ouvidas pessoas que cuidavam dos direitos humanos, cidadania, diversidade, o que que deveria ser contemplado, então essa foi basicamente a estrutura. Então haviam encontros inicialmente na secretária de educação, encontros quinzenais, depois a medida que as discussões foram amadurecendo, e assim houve várias orientações por escrito para esses coordenadores convidarem os coordenadores locais das escolas para ouvi-los também. Então tudo era compartilhado com os coordenadores locais, por meio dessas coordenações regionais	

	de ensino, foram feitos roteiros, na verdade melhor do que roteiros, como se fosse um relatório da política pública e era preenchido esses relatórios e a partir desses relatórios foram se compilando os dados e sistematizando esses dados. Então, depois em determinado momento, a gerente de biblioteca também se reuniu separadamente, assim como a gerência do livro e da leitura se reuniu separadamente para discutir alguns aspectos mais específicos, como, a questão dos livreiros, a questão da cadeia produtiva, eles fizeram encontros pontuais, enquanto a gerência de biblioteca cuidou mais especificamente dos pontos atuantes de biblioteca, com os coordenadores intermediários das bibliotecas para estruturar mais o eixo 1, basicamente. Então, houve momentos em que se juntavam e outros momentos havia ações especificas por cada uma dessas gerências. Mas, dentro de um padrão, foram essas duas gerências que sistematizaram, as pessoas e a equipe responsável que sistematizaram, dentro desse GT mais amplo que convidava as pessoas em todas as regionais de ensino e os coordenadores do nível central. Sistematizado, a gente se reunia com a secretária de cultura, muitas vezes houve ações conjuntas como foi o seminário em 2002, esse grande seminário foi um chamamento que trouxe os atuantes em bibliotecas, professores, gestores e os coordenadores das regionais de ensino também participaram, esse encontro ele contou com a presença em torno de 600 pessoas, foi talvez o que a gente tenha conseguido em conjunto agregar mais, depois a gente foi fazendo mais pontualmente nas 14 regionais de ensino os diálogos e as conversas e nesse seminário foi quando se lançou a ideia do plano do Distrito Federal do livro e da leitura e já se apresentou um esboço, em torno do que era, quais eram os eixos, os quatro eixos, como é que isso ia se estruturar dentro da secretária de educação e ai a gente foi criando um documento junto então, como eu te coloquei, com as regionais elas intermediando a interlocução com as escolas e depois a gente se reunia com a secretária de cultura e fazia as discussões, o que fica, o que que não fica, como melhorar isso, o que que tá faltando e foi fazendo esse conjunto". **(CBr07)** (...) "a semana da leitura é trabalhada em conjunto com todas as escolas, com todos os agrupamentos de todas as escolas, e, portanto, no plano da semana da leitura é o único programa que nós fazemos como atividades de todas as escolas". **(PPt05)**	
F. 3 Instrumentos de regulação	(...) existe um monitoramento, existia na verdade, melhor colocar o verbo no passado no existia um monitoramento que foi construído entre 2008 e 2010, nós tínhamos um site feito em conjunto com a iniciativa privada, com uma unidade do setor editorial, com o IPL - Instituto Pró-livro era um site que se chamava mais livro e mais leitura nos estados e nos municípios e nós tínhamos neste site um acompanhamento quase online das ações que se faziam no país, um site com georeferenciamento as ações eram cadastradas no site, essas ações cadastradas eram muitas vezes traduzidas para planos	**16/8**

	municipais ou mesmo para planos estaduais que nós acompanhávamos também na implantação online, este site também fazia educação a distância ou educação ou treinamento mesmo de monitores que poderiam trabalhar com a sustentação dos planos municipais e nós tínhamos realmente um acompanhamento virtual por intermédio deste site de quase tudo que se passava no Brasil. **(CBr01)** (...) "o setorial do livro e da leitura, conselho deliberativo do livro e leitura, o decreto que institui e o que aprova e a diretoria do livro e leitura". **(CBr02)** (...) "é tornar lei, tornar uma lei que você vai receber verbas não porque o prefeito é bonzinho, não porque os deputados são bonzinhos, não porque a câmara dos vereadores é generosa, não, é uma lei então". **(CBr02)** (...) "no próprio regimento diz que a estrutura básica será dada pelo ente público". **(CBr05)** (...) "o governo acabou em 2014 e o plano estava pronto para ir para câmara distrital ser votado e implementado, então a gente não teve uma implementação do plano, infelizmente". **(CBr06)** (...) "houve inclusive dentro de uma portaria da secretária de educação a destinação de um percentual pequeno, mas pra aquisição de acervo para as salas de aula, durante um certo tempo". **(CBr07)** (...) "está posto em alguns documentos do próprio Distrito Federal, principalmente dentro do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (...) mas existe posto tanto os regimentos das unidades escolares quanto no plano do distrito a implementação desse projeto, desse plano. Então eu acredito que vá ser retomado e que vai ser repensado". **(CBr07)** "Sempre que eu visitei comunidades para discutir implantação de bibliotecas, as comunidades sempre trouxeram propostas e sugestões, quando eu implanto bibliotecas nas minhas atividades eu consulto, tem um formulário de consulta comunitária". **(PBr03)** (...) "o plano trouxe uma vantagem também (...) regulamentar e fazer um apelo a importância da leitura não foi só sentida pelos professores, mas, também pelos pais, e, portanto, isso também foi muito importante". **(PPt05)** (...) "tenho observado que os jovens leem os livros do plano , eh, que os pais fazem um esforço e procuram os livros do plano para que seus alunos, os seus filhos leiam, mesmo nas férias, eh, quanto a mim é uma fórmula um pouco redutora, é como ler o livro das metas, ler o livro das metas também é as vezes é	

	uma forma redutora, embora reconheça mérito na escolha dessas metas, mais vale uma escolha do que não existir escolha alguma, mas, o professor deve ter mais formação para ir além das metas. Ou pelo menos fazê-los chegar a esses livros de metas sem aquela chance letárgica de leitura obrigatória recomendada, a leitura é um prazer que deve ser incutida com gosto e com prazer, e, se assim não for a criança acaba por não ler, porque é obrigada a ler, e nós não podemos obrigar, temos que fomentar pistas, mas a escolha é primeira e em última análise deles mesmos". **(PPt05)** (...) "essa formalização de regular ou regulamentar a importância da leitura em contexto escolar, que é para a marca e não só para os professores, mas toda a comunidade educativa, isso pra mim é fundamental porque de certo modo, é dizer por decreto que a leitura é importante para a formação dos alunos, e dos jovens, e, isso é uma grande mais valia". **(PPt05)** "A gente tem os protocolos de colaboração, e, temos as nossas redes de contatos". **(PPt05)** (...) "o grosso do tempo do PNL havia uma articulação muito grande, as coisas 'tavam' encaminhadas os programas curriculares, estavam todos encadeados havia orientação de haver uma hora de leitura diária". **(PPt06)** (...) "lembro-me que saiu um despacho normativo em que recomendava uma hora de leitura semanal, este despacho acabou por ajudar porque foi uma forma de nós, professores bibliotecários ou responsáveis, também nesse despacho as orientações eram no sentido de que houvesse um responsável do PNL em cada escola". **(PPt06)** (...) "a leitura orientada e mesmo a leitura autônoma, tanto que isso já faz parte da sua prática pedagógica, fazem a leitura orientada, fazem a planificação pro livro já que vão ler em cada período, e depois a questão de fomentar a leitura autônoma dos alunos". **(PPt06)** "Temos um plano de atividade sim que é sempre feito, mas já resulta de uma articulação com outros departamentos aqui da escola". **(PPt06)**	
F. 4 Recursos Humanos	"É uma equipe de cerca de sete membros... tínhamos sete pessoas... sete a oito pessoas... agora temos seis... houve uma pessoa que se aposentou e ainda não foi substituído porque estamos em restrições". **(CPt01)** (...) "uma equipe mais do que necessária pra se tocar o plano, que precisa de um grande coordenador ou secretário executivo, de alguns coordenadores de áreas, então eu tinha um coordenador pra cada um dos eixos, tinha uma pessoa que	

	ajudava, uma assistente, e alguém numa estrutura de imprensa, de comunicação, uma ou duas pessoas usando muita internet, site, assessoria de imprensa, ou uma comunicação direta, e uma secretária, então esse era o desenho que eu entreguei no momento que eu terminei o meu trabalho". **(CBr04)** "(...) se ele tivesse o recurso permanente, uma equipe permanente qualificada, técnica e tivesse só uma mudança política do secretário executivo". **(CBr04)** "(...) não se pode deixar um plano municipal do livro e da leitura sem a presença fundamental, essencial das bibliotecárias, isso não dá mesmo". **(CBr05)** (...) "tem a ver com os recursos humanos, o fato de sermos poucos e irmos poucas vezes as bibliotecas do primeiro ciclo". **(PPt07)** "A grande dificuldade aqui é sermos um agrupamento grande, este agrupamento tem sete bibliotecas escolares, oito agrupamentos, dois mil cento e cinquenta alunos, mais de duzentos professores e somos só duas professoras bibliotecárias". **(PPt07)**	7/6
F. 5 Recursos Financeiros	Ah... sim... sim... sim... isso existe (...) nós temos um orçamento que é direto para as escolas isto é nosso porque nós é que podemos dizer que escola quais são escolas que vão receber, mas nós temos podemos atribuí-los diretamente às escolas e depois temos o orçamento normal do funcionamento para nosso nossa pra as nossas atividades. **(CPt01)** (...) "é mesmo o orçamento do Estado... sai mesmo... a fonte são os impostos português". **(CPt01).** (...) no início do plano nacional de leitura foram muito bem equipadas as escolas, foi muito bem equipada as bibliotecas. Todas as bibliotecas tinham aquela verba para comprar livros. Isto foi assim, foi muito importante. **(CPt02).** "O plano nacional de leitura tem um orçamento anual para cobrir e desenvolver a sua atividade". **(CPt02)** "É o orçamento do estado português (...) vem do orçamento, e o ministério da educação é quem define, (...) qual é a verba atribuída ao plano nacional de leitura (...) houve uma quebra grande dos valores, portanto, já foram orçamentos muito ricos, como eu digo, nos primeiros anos ia muito dinheiro para as escolas era entregue as escolas, para adquirirem livros, isso agora já não acontece, o orçamento já não chega pra isso, o orçamento neste momento chega pra apoio a projetos específicos". **(CPt02).**	18/10

	"Sim existe recursos destinados para o plano que são recurso muito pequenos por parte do MinC quanto por parte do MEC, são recursos que dão sustentabilidade as viagens de trabalho que faço como secretário executivo tanto à Brasília quanto aos estados e municípios para a implantação dos planos. Há os recursos para o funcionamento do conselho diretivo que são praticamente recursos ligados a 2 ou 3 reuniões anuais em Brasília aí são passagens aéreas, hospedagem e alimentação. Há também para alguns eventos ligados ao plano, por exemplo, trabalhamos no ano passado com o Encontro Nacional do Plano Nacional do Livro e Leitura, onde nós trazemos convidados, seminários, digamos assim, de formação e também de fomento e incentivo às ações que são feitas pelo Brasil todo. Do ponto de vista de um orçamento do governo federal é um orçamento bastante pequeno para essas atividades especificas é preciso aumentar um pouco esse orçamento com como eu disse para você, nós termos um controle do site melhor, uma publicação melhor do plano nacional com os estados e municípios. Mas essencialmente a esse financiamento, o plano ele não tem necessidade de um orçamento gigantesco ele não é algo custoso por que não podemos esquecer que ele é um plano, ele não gerencia, ele não executa os programas e ações, esses sim que são mais custosos tem orçamentos específicos dentro do MinC e dentro do MEC no plano federal, então dentre esses orçamentos, as ações do plano de modernização de bibliotecas públicas, por exemplo, formação de mediadores de leitura, criação de bibliotecas em cidades que não existem, todos esses recursos estão ligados nos conceitos, estão ligados nos valores e nas indicações mesmo do plano nacional do livro e leitura mas não fazem parte do seu orçamento e esses são exatamente os programas e ações mais custosos mas não são orçamentariamente ligados ao plano, que tem seu orçamento mais modesto, mais dirigido e que tem que ser mesmo, mais modesto e mais dirigido". **(CBr01)** (...) "existe recurso do fundo de cultura pros editais e o edital atende a uma demanda do plano estadual que é o desenvolvimento da economia do livro no estado, então é um edital voltado para as editoras baianas". **(CBr02)** "A estrutura física precisa acontecer por parte dos executores diretos bem como os orçamentos, o plano precisa de uma estrutura muito enxuta de algum recurso pra dar conta de manter uma equipe minimamente, pra aquelas funções organizativas, receptivas a indutivas pra que as outras façam suas ações". **(CBr 04)** (...) "era criar o fundo Pró-Leitura, houve uma desoneração fiscal em 2004, com eh, e havia uma combinação com o mercado editorial e livreiro pra que eles destinassem 1% do seu faturamento, livrarias, distribuidoras e editoras pra financiar, e	

	seria a fonte de financiamento do fundo, ao mesmo tempo corre um projeto de lei de autoria do então senador José Sarney pra criar um fundo Pró-Leitura também, seriam as duas fontes. Eu tenho conhecimento que nem um e nem outro foi incrementada até agora tá, então na verdade o plano ele acaba dependendo de gestores que destinam alguns recursos pra ele, tem ano que tem, tem ano que não tem". (CBr 04) "Não, não existe né, sabe como ele é, né? Um ato da sociedade, ele é um plano, é uma vontade, uma vocação política, enquanto ele tá aqui ele está com todas as suas contribuições. Claro que se vier dinheiro e tudo mais é interessante, mas, se tem que ver se esse é o perfil que o plano vai ter, se é isso que está sendo estruturado quando se cria um plano nacional do livro e da leitura, se é realmente mais um setor, mais um órgão administrativo, se é essa tutela que se quer, ou se é uma espontaneidade, uma ação direta e responsável de cidadania." (CBr 05) (...) "mas algumas ações previstas no plano, algum aporte financeiro, e às vezes um bom aporte financeiro foi feito. Como eu te disse foi um bom dinheiro investido nas bienais, também um bom dinheiro na compra de acervo e outras coisas (...) não especialmente para o plano que não foi oficialmente implementado, mas as ações que estavam previstas no plano e durante a elaboração a gente teve sim um aporte um financeiro". (CBr 06). (...) "chegou a anunciar em alguns encontros um aporte financeiro, mas logo isso caiu, logo isso foi desmanchado, primeiro em nível nacional e não chegamos num nível distrital de conseguir nada". (CBr 06) (...) "houve uma restrição no recurso financeiro". (CBr 07) "Então, essa questão da verba do Programa de Descentralização Administrativa e Financeira – PDAF, da porcentagem, foi algo previsto nas discussões no plano, então já foi uma ação. Também as verbas para aquisição de livros nas bienais, feiras do livro e tudo mais, também é uma discussão de aquisição (...)Os documentos foram encaminhados para recursos financeiros, para por exemplo, mobiliário para as bibliotecas, infraestrutura de biblioteca, tudo pra biblioteca foi pensado, estruturalmente tudo isso foi pensado, pra acervo, foi encaminhado, mas não houve recurso financeiro, não houve aquisição, mas foi pensado. (CBr07) (...) "muita vontade de se fomentar a leitura" (CBr07) (...) "o ano passado nós organizamos na semana da leitura um teatro para todas as crianças do primeiro ciclo. Digamos que essa parte financeira foi custeada pelo município através da	

	biblioteca que deu o aval e que pôs isso em marcha, não só a questão de locação, mas, dos atores, da companhia, mas também dos transportes, os transportes dos meninos, para este sítio, e um sítio porque nós fizemos cinco sessões de teatro para 2008 crianças, portanto, são muitas e exigiram um grande esforço de logística (...)as nossas atribuições ao nível da rede de bibliotecas municipais é isso, é a coordenação, é a ajuda é disponibilizar alguns meios financeiros e logísticos para personalizar os programas, eh, atualização do sítio, do sítio do catálogo informático, empréstimo de livros a partilha de exposições, enfim, uma multiplicidade de ações".**(PPt05)** (...) "o fato de ter dado financiamento igualmente pra todas as escolas foi uma mais valia... todas as escolas compraram na altura, recomendações gerais, leitura orientada, era darmos ênfase a leitura orientada, compraram uns quinze titulos, quinze exemplares do mesmo título pra ver se fazia leitura orientada em sala de aula (...) o investimento agora já não é em termos de custo, já é em termo de financiar projetos, lança muitas candidaturas a muitos projetos, ao longo do ano, e escolas candidatam-se aos projetos e vamos tendo financiamento, o que está por um lado do financiamento... temos recursos... podemos comprar livros... equipamentos e etc... e por outro lado... é... obriga-nos a manter boas práticas a promoção de leitura, estas duas... esta dualidade que é sem dúvida muito importante... e é um sucesso o PNL". **(PPt06)** "Assim há o financiamento do PNL". **(PPt06)**	
Total		63

G. Parceiros		
Subcategoria	Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto	Freq. oc. e q. de sujeitos
G.1 Público	Normalmente são as câmaras as prefeituras são muito importantes (...) que nós aqui chamamos os municípios... as câmaras municipal, mas no Brasil é prefeitura. **(CPt01).** "Olha é... as prefeituras portanto... que nós aqui chamamos os municípios... as câmaras municipal (...) os grandes parceiros são o que nós chamamos aqui as autarquias... portanto a prefeitura... as... as... estrutura de poder local..." **(CPt01)** (...) "As bibliotecas escolares". **(CPt02)** (...) "além obviamente de entidades do Terceiro sector que fomentam atividades de leitura há muitas em relação a isso, grandes entidades, pequenas entidades, entidades de nível nacional, entidades de nível local das cidades. É um amplo aspecto de interlocutores que nós temos que a gente sempre procura fomentar isso da melhor maneira possível, procurando adequar programas e ações incentivados e dirigidos a cada um desses atores". **(CBr01).**	12/9

	"É o próprio MinC o ministério da cultura um grande parceiro, a secretaria de cultura do estado, e tem uma coisa importante também que são as secretarias da prefeitura que têm um olhar mais sensível pra cultura". **(CBr03).** (...) "de vez quando, ela [a diretora] me fala assim, "olhe Claudia, tem uma verba ai, pode escolher alguns títulos, faça uma listinha, que eu vou ver se dá pra comprar", e ai nessa hora que eu passo essa lista pra ela, nem sempre eu tenho *feedback* né, mas eu percebo que há a sensibilidade da parte dela". **(PBr02)** "A biblioteca municipal em parceria com as bibliotecas escolares". **(PPt02)** "Sim, conta. Nós temos o município através da biblioteca municipal que são nossos parceiros diretos". **(PPt03)** "As escolas são nossos parceiros fundamentais, nós temos parceiros mais indiretos que são a câmara municipal de Braga a Universidade do Minho. São parceiros indiretos pelos seus diferentes serviços e ou departamentos e ou escolas" **(PPt04)** "Eu sou uma agente de campo que trabalha na biblioteca pública, e, portanto (...) somos parceiros das escolas, que desenvolvem localmente iniciativas várias". **(PPt04)** "a câmara municipal acaba por ser parceira trabalham conosco". **(PPt07)** (...) "através do centro de formação, através da biblioteca municipal, da biblioteca pública, essencialmente estas instituições são os nossos principais parceiros, a própria rede de bibliotecas escolares a nível nacional". **(PPt07)**	
G.2 Terceiro Setor	(...) "esta associação de profissionais de educação de infância... a PAIA, a associação dos profissionais que são os educadores da infância, é muita, muita, muita coisa mesmo, esta confederação também é muito importante... Confederação Nacional das Associações de Pais". **(CPt01)** "(...) parcerias externas, como por exemplo, a fundação Caloust Gulbenkian". **(CPt02)** "(...) e muitas e muitas vezes fizemos parcerias com a sociedade civil na promoção do Plano ... estruturas, a partir dessas, desses atos de cooperação. Por exemplo o Instituto Pró-Livro patrocinou vários stands do PNLL nas Bienais do Rio e São Paulo por exemplo". **(CBr01)** "Dos autores nós temos o apoio da Academia Brasileira de Letras, da União Brasileira de Escritores, de todas as	**15/13**

	associações ligadas a literatura de periferia. Das entidades do livro, nós temos o apoio de todas as entidades do livro, a CBL". **(CBr01)** "(...) entidades mais importantes, as três, foram a UNESCO, o CERLALC e a OEI (...) todas as entidades da área do livro, todas as entidades de leitura, assim, ai foram dezenas, e elas aparecem, os seus nomes aparecem também nos documentos do plano, são as entidades do mercado de editoras, são as entidades de escritores, são as entidades de livreiros, são entidades de pesquisadores". **(CBr04)** (...) "nós abrimos pela primeira vez a fundação José Fernandes ao público, a uma atividade, a fundação José Fernandes é uma fundação secular aqui, um casarão histórico privado e cedeu e fez dali a custo zero, fizemos dali o nosso quartel general, onde nós depositamos mais de 12 mil livros". **(CBr05)** (...) "representantes dos livreiros (...) Câmara Brasileira do Livro e da Leitura, chama Brasileira mas, é aqui do Distrito Federal". **(CBr06)** (...) "a gente tem os parceiros indiretos, que não participou da estruturação do plano, mas que, por exemplo, fomentavam contribuindo com material (...) o Instituto do Terceiro sector. **(CBr07)** (...) "secretária de educação em parceria com a câmara do livro para a realização das feiras dos livros e essa realização da feira do livro ela era pensada e consubstanciada entre essa instituição e a secretária de educação". **(CBr07)** (...) "pessoas afim mesmo, da sociedade civil que participa ao mesmo tempo" **(PBr01)** "Conta com parceiros, de doação sim, temos padrinhos, agora eu tenho muitos doadores professores". **(PBr02)** (...) "no momento eu vejo que eles são mais parceiros mais da OEI (Organização dos Estados Ibero Americanos) para quem eles repassam alguns recursos, eu acho que a parceria deles hoje é a OEI que é ligada a UNESCO". **(PBr03)** "Sim com a família". **(PPt01)** (...) "claro os pais também, os pais e também as juntas familiares são parceiros importantes neste tipo de atividade". **(PPt03)** (...) "a comunidade é nossa parceria, a comunidade tem que ser sempre a nossa principal parceria". **(PPt05)**	

G.3 Privado	(...) "no privado nós temos fundações, é muito importante as fundações porque há fundações, não são muitas em Portugal, mas são algumas que tem poder econômico, tem dinheiro (...) os próprios Correios de Portugal é os serviços de transportes públicos" **(CPt01)** (...) "com a Mc Donald's que também é bom, nos apoiou em algumas coisas". **(CPt01)** (...)"quando a gente começou a bater na porta mesmo assim, sabe, do setor privado, eles começaram querer ajudar mesmo, as gráficas e todo esse tipo de, laboratório tipográfico". **(PBr01)** (...) "o comércio local". **(PPt01)** (...) "as editoras" **(PPt03)** (...) "as instituições particulares são uma realidade social, também são nossos parceiros".	**5/4**
Total		**32**

H. RECEÇÃO		
Subcategoria	**Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto**	**Freq. oc. e q. de sujeitos**
H.1 Imposição	(...) o que muitas vezes não foi muito bem vindo é a parte formal, agora não tanto, nós tínhamos que antigamente que fazer relatório de todos os anos relacionados com o Plano Nacional de Leitura nomeadamente avaliação da semana nacional da leitura, por exemplo, mas numa fase inicial havia relatórios bem mais rigorosos, tipo memorizado e essa é a parte burocrática que ninguém aprecia". **(PPt01)** "A biblioteca tem um plano próprio de atividades mas integrado no nosso ao plano anual de atividades com aquilo que pretendemos que são as metas curriculares dos diversos ciclos, nas disciplinas de português mas também nas outras mais especificamente a de língua portuguesa que a nossa língua mãe". **(PPt03)** (...) "os usuários são só convidados a ler mais sobre as listas apontadas, listas bibliográficas de leitura que são apontadas pelo plano nacional de leitura. O Plano Nacional de Leitura é quase que credita, ou acredita nos títulos e nos autores, e potência a partir deles mais leituras sobre, e também obriga eventualmente a maior diligência não só na organização de eventos, como também na participação dos mesmos, e, portanto, os utilizadores muitas vezes, andam em torno das atividades que são a ler mais, a ler mais na família, a ler mais saúde, a ler mais na escola, a ler mais na cidade, e, portanto, é que esta ideia a ler mais jovem, a ler mais, sempre a ler mais, e as pessoas a não querer um círculo fechado, muitas vezes com algumas iniciativas se fecharam num sentido em que perde-se	**3/3**

	também todos os anos ciclicamente, algumas atividades que já entraram como tradição". **(PPt04)**	
H.2 Espontânea	(...) "penso que tudo isso tem que ser negociado, nós também não vamos chegar a uma biblioteca (...) dizer "olha tem que ser feito desse e daquela maneira" não, nós vamos propor, nós sugerimos nós propomos, nós não obrigamos não temos poder pra obrigar mas sugerimos propomos esta ou aquela atividade". **(CPt01)** (...) "andando pelo país todo eu vejo uma expressão que me deixa muito feliz as pessoas não falam mais PNLL, aquele plano do Ministério da Cultura ou do Ministério da Educação, do governo federal cada vez mais as pessoas estão dizendo o nosso plano isso é uma intensidade e só é possível a partir do momento que realmente as pessoas se identifiquem daquilo que está no texto e nos seus objetivos. Em todos os lugares que ele chega percebo uma positiva receptividade por parte de todos, inclusive dos alunos" **(CBr01).** "Isso não significa que pelo próprio estágio muito embrionário do plano no ponto de vista da sua estrutura organizativa e da sua possibilidade de comunicação nas cidades esteja consolidado ou isso tenha uma adesão muito forte, mas seguramente posso afirmar que a absoluta maioria, para não dizer, a totalidade das bibliotecas que entram em contato com o plano aderem a ele e procuram seguir suas ações no mais fortemente possível dentro dos parâmetros do plano" **(CBr01)** (...) "ele tem na sua composição assim seguindo a orientação do plano nacional de leitura, na sua composição ele tem os entes públicos, eh, vinculados à questão do livro e da leitura e da biblioteca e tem também as entidades civis da sociedade também, e também empresariais, também vinculadas por atividade, por ação por pertencimento da entidade na questão do livro da leitura e da biblioteca". **(CBr05)** (...) "a recomendação foi que seguíssemos os eixos interessantes mesmo, que abriam vertentes para áreas diversas". **(CBr06)** (...) "durante o processo, o fomento, a adesão é positiva, todos querem porque é uma esperança que haja essa transformação desse espaço, de que esse espaço ele seja efetivamente um espaço de aprendizagem, um espaço de fomento a cultura, a arte, a leitura, que ele cumpra minimamente seu papel, que deixe de ser sucateado, que deixe de ser um depósito, um espaço às vezes do castigo do aluno, então quer dizer, a gente sentiu por parte desses participantes muita esperança". **(CBr07)** (...) "houve no fundo um envolvimento da comunidade educativa não só os colegas das áreas da bibliotecas e das	8/6

	língua mas todos a grande maioria das pessoas percebem a necessidade, a importância da leitura e mesmo em áreas como as matemáticas e as ciências trabalham assim" **(PPt01).** "Portanto, quando surgiu o plano com suas orientações foi muito bem vindo, foi bem recebido, foi interessante ver novas perspetivas, novas formas de se trabalhar a leitura, de ver obras, propostas de leitura que também não conhecíamos" **(PPt01).**	
Total		11

I. IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA À LEITURA		
Subcategoria	**Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto**	**Freq. oc. e q. de sujeitos**
I.1 Leitura para o sucesso acadêmico	(...) que houve uma comparação dos índices de leitura em inquéritos aos jovens etc., (...) e aí verificou-se que nesses primeiros cinco anos teria havido já algum aumento dos índices de leitura nos jovens, não foi um aumento dramático, drástico, muito forte, mas, foi um aumento muito considerável da ordem dos vintes trinta por cento o que é o que é já muito significativo, então olha, nestes primeiros cinco anos tivemos isso. **(CPt01)** (...) o estudante que tem mais hábitos de leitura... que lê mais... ler por prazer... mesmo ler por... nas horas livres e que tem mais leitura... ou seja... que tem melhor consumo de livros... bibliotecas... norma a... quando eu falo correlação positiva é como se diz na matemática e na estatística... esse estudante normalmente tem melhores notas... melhor aproveitamento... é... passou bem o ano... nunca (chumbou) etc... e também há uma correlação ao contrário... o estudante... se nós virmos a estatística dos estudantes que reprovam o ano... que ficam pra trás... que tem maus resultados etc... normalmente em muitos casos... não sei se é oitenta ou noventa por cento... mas é um caso muito... muito frequente... são estudantes que também tem muito baixo índice de leitura **(CPt01).** "Eu acho que a leitura é fundamental para o senso educativo, uma criança, um jovem, um adulto que leia bem, por norma é um bom aluno ou pelo menos um razoável aluno, há uma relação direta fundamental, isso eu defendo completamente." **(CPt02).** (...) nota-se na nossa evolução nos teste internacionais que existem, que Portugal evoluiu imensamente. Em termos de competência de leitura e na matemática e nas ciências e em tudo estamos bem, e, eu sinceramente estou convencida que tanto o plano nacional de leitura quanto a própria rede de bibliotecas tiveram um papel importante nessa melhoria. **(CPt02).** (...) "eu moro também numa cidade, apesar de ser muito rica, Camaçari, mas, que essa riqueza, que ela tinha que ser	13/10

	articulada também com a riqueza intelectual, porque eu não ia conseguir fazer com que aquelas crianças pobres e excluídas se tornassem ricas de uma hora pra outra, mas eu podia contribuir pra que elas tivessem autonomia, e o livro faz com que você tenha essa autonomia, então acho que desde criança que eu já tenho essa, essa consciência e quando fui gestor da cultura no meu município eu só coloquei em pratica o que tinha aprendido desde a infância". **(CBr03)** "No momento em que esse leitor, ele encontra-se na escola ele também pode ter acesso, se a educação em volume de qualidade é oferecida, isso significa ter boas bibliotecas escolares e bons livros terão a sua disposição, da mesma maneira bons professores que vão atuar verdadeiramente como bons mediadores de leitura, então é algo elementar e fundamental pra que ser forme bons leitores pra vida toda" **(CBr04)** (...) "sem esse hábito de leitura não há o pesquisador não há o professor universitário, não há o bom profissional. O bom profissional se faz através da leitura" **(CBr05)** (...) "a leitura tem uma ligação fundamental do que você chama aqui de sucesso educativo". **(CBr06)** "Então quando você trabalha com livro-leitura, conhecendo o interesse e necessidade, você consegue alcançar o objetivo fim do PNLL, incentivar a leitura, criar hábitos de leitura, botar o livro e a leitura no cotidiano das pessoas" **(PBr03)** "Sim, eu vejo aqui a nível da biblioteca principalmente a nível dos hábitos de leitura dos gostos de leitura e também na preferência de leitura os jovens cada vez mais gostam de ler é super interessante, ver meninos do 1º ano virem a biblioteca ver, conhecer o espaço e por uma questão de tempo não poderem requisitar e estar muito triste e agendar logo para o dia seguinte uma visita para virem a requisitar um livro portanto há um gosto próprio pra leitura e isso começa desde a tenra idade". **(PPt01)** "Sim, claro, acho que sim. E se nós trabalharmos em rede nas atividades em que propomos, muitas pessoas que a partir daí teriam eventualmente médias nível mais escolares, fossem medianos alunos, por exemplo, são... Algumas atividades proporcionam um forte envolvimento do aluno e uma forte participação em grupos de alunos da mesma idade, da escola e interescolas". **(PPt04).** (...) "achei excelente porque vinha legitimar aquilo que os bibliotecários há muito diziam e pensavam, isto é, a leitura é uma ferramenta essencial da aprendizagem e deve ser uma ferramenta diária no uso do ensino de todos os professores, não	

	só nos de literatura, mas, de todos, e, portanto, vem de certo modo legitimar tribular ou regulamentar aquilo que nós pensávamos, e penso que isso é uma mais valia". **(PPt05)** (...) "posso dizer é que tenho certeza absoluta que aqueles meninos que lerem mais terão sempre os melhores resultados, isso, seguramente". **(PPt05)**	
I.2 Leitura para a promoção da cultura	(...) da importância que foi dada a leitura em termos sociais, a visibilidade, a visibilidade da leitura (...), havia muita coisa em termos de publicidade, "leia mais" "leia melhor" "ler faz bem", isto foi, para a população em geral, eh, muito importante esta visibilidade que é dada a leitura, esta importância que é dada a leitura **(CPt02).** (...) o plano deu a leitura um valor social que não existia em Portugal **(CPt02).** "A leitura, ela como um processo em que nós... damos significados as palavras e por tanto conseguimos raciocinar a partir dela e interagimos a compreensão do outro e com a nossa mesma, a partir dessa... simbólica daquilo que é a leitura (...)Mas o significado, os desdobramentos daquela decifração de caracteres se dá em uma... inclusive da leitura do conjunto da vida e do ambiente em que aquela pessoa está. Então nós entendemos que o hábito da leitura como se costuma chamar, não é necessariamente algo mecânico, o hábito deve vim pelo encantamento que a leitura nos traz, e esse encantamento virá se ele proporcionar entendimento do mundo, a compreensão do mundo, a leitura do mundo... nesta concepção de Paulo Freire". **(CBr01).** (...) não apenas como algo que seja um adorno, um algo mais dentro da formação do cidadão mas que é princípio básico, o direito básico, chave aliás de todos os direitos, a partir do momento que você compreende o outro, *você* compreende a fala do outro, que você compreende a escrita do outro, que você pode exercer seus direitos. **(CBr01).** (...) nós temos a plena convicção de que formar leitores devia ser a principal e primeira estratégia de todas as ações da cultura e educação, ela é a chave realmente de todos os outros direitos então. **(CBr01).** "Leitura tem a ver, sobretudo com aquisição de uma tecnologia e uma tecnologia que rege a sociedade contemporânea, que é a tecnologia da escrita, leitura pressupõe escrita pressupõe fala, lugar de fala e a leitura pode fazer isso. Na declaração de Santa Cruz de la Serra em 2003 que se declara que a leitura tem dimensão econômica, cidadã, o desenvolvimento social e econômico tem a ver com a leitura e o Brasil assumi isso e lança a primeira lei do livro" **(CBr02)**	

	"Quando você se habitua a ler, você se empodera, você começa a perceber o mundo fora da TV, por exemplo, você consegue enxergar a TV quando você lê, como um outro instrumento da cultura, da informação, mas que você pode filtrar, porque o que você vê tem dois lados, sempre tem dois lados, e a leitura te dá isso né, te dá essa outra, outra visão, de estar atento à aquilo que tem informações e que todas as informações interessa a determinado tipo de grupo, então se a gente consegue perceber isso (...)Então eu estou citando esse exemplo, porque quem lê percebe ao assistir um programa de TV, qual grupo tá direcionado né, então acho que a leitura tem esse poder.". **(CBr03)** (...) "uma maior percepção por conta de autoridades, por conta da própria sociedade, e dos meios de comunicação sobre o papel estratégico da leitura na vida da sociedade". **(CBr04)** "Eu costumo dizer que a leitura salvou a minha vida e é por isso que eu luto por ela e sempre acho que ela salva a de todos nós, que temos a possibilidade de encontrar no conhecimento outros mundos, outras vidas, outras possibilidades, eu digo que a gente é mais humano quando a gente lê, a gente se reconhece no outro, a gente fica mais crítico, mais justo, mais gente".**(CBr06)** "Sim, senão eu não ficaria nele, já tinha pulado fora. Sim, sim, pra mim ele é pura inclusão, pura inclusão". **(PBr01)** "O Ministro [Juca Oliveira] tem uma visão muito clara do que se espera de um plano livro-leitura, e ele quer que o Plano do livro-leitura produza resultados na educação, produza resultados para a sociedade, melhore a vida da comunidade". **(PBr03)** "Acredito que sim, que contribui que é direta ou indiretamente, contribui muito para a inclusão social. E para o desenvolvimento... do livro da leitura, de fato. **(PPt02)** "Eu considero que sim. Não é cem, por cento, porque é impossível não é? Mas a maioria das iniciativas e das ações que eles desenvolveram vai contribuir muito para o enriquecimento literário e para**...** do país". **(PPt02)** (...) "o Plano Nacional de Leitura conseguiu abrir a mentalidade, abrir essa mente das pessoas de que o livro de fato é fundamenta, porque o livro ajuda as crianças a desenvolver, ajuda os adultos a ter atitudes mais proativas veio a enriquecer de fato a população". **(PPt02)** (...) "qualquer um que sabe ler pode ler... Pode ser uma atividade mais liberal, mais libertária (...) deve-se lidar que a leitura é um meio de viajar em termos imaginários" **(PPt03)** (...) "ler para mim foi ato de liberdade e não um ato de privação	

	da liberdade, eu corria, saltava, brincava mas também lia. Nós conseguimos transmitir para as pessoas aquilo que nós gostamos, quando gostamos mesmo, a melhor maneira de desenvolvermos os gostos e os resultados da língua portuguesa é incentivar um pouquinho dessa língua, portanto, que é através da leitura conseguimos melhorar os resultados, isso também é um dado que é indiscutível, os resultados do português, da disciplina de português". **(PPt03)** (...) "a literatura deveria ser elo que esteja presente na vida das pessoas, a leitura faz bem ao espírito, a imaginação, a articulação, então faz muito bem". **(PPt04)** (...) "Um plano nacional de leitura é um plano nacional de inclusão de todos os cidadãos portugueses". **(PPt04)** (...) "a leitura é por si uma ferramenta de inclusão social, portanto, todas as ações que daí advier são formas de inclusão social, de inclusão e de ação social, é a única forma legitimada da ação social". **(PPt05)** "A leitura é uma das principais ferramentas de combate à desigualdade, a leitura não é elitista, a literatura muito menos (...) a literatura são histórias de seres humanos, contadas por seres humanos, para outros seres humanos, portanto, não é elitista, contém respostas para as inquietações de qualquer pessoa, eu acho que a leitura tem tudo pra ser um motivo de combate à desigualdade, faz com que o homem se sinta mais homem, mais indivíduo, isso valoriza, portanto, até em termos de alto-estima, e, por outro lado, relativiza os seus problemas que se sinta menos inferior no caso de socialmente ser mais desfavorecido, que em termos de leitura pode ser maior aos outros, e é uma ótima ferramenta para progredir. Sim, sem dúvidas acho que poderia combater mais uma das grandes fomes do mundo, a fome cultural. **(PPt07)** (...) "acredito que a leitura vai levar pra combater as desigualdades, a leitura em suma vai fazer as pessoas mais felizes, vai fazê-las mais críticas, vai lhes dar mais poder de escolha, vai dar-lhes uma visão mais alargada do mundo, não é? Da sociedade, vai fazer a pessoa enquanto cidadão, mais interventivo, mais livre". **(PPt07)**	
Total		34

J. REAPROPRIAÇÃO		
Subcategoria	Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto	Freq. oc. e q. de sujeitos
J.1 Alteração	"O estudante que tem mais hábitos de leitura... que lê mais... ler por prazer... mesmo ler por... nas horas livres e que tem mais leitura... ou seja... que tem melhor consumo de livros... bibliotecas... norma a... quando eu falo correlação positiva é como se diz na matemática e na estatística... esse estudante	3/3

	normalmente tem melhores notas... melhor aproveitamento... é... passou bem o ano... nunca (chumbou) etc... e também há uma correlação ao contrário... o estudante... se nós virmos a estatística dos estudantes que reprovam o ano... que ficam pra trás... que tem maus resultados etc... normalmente em muitos casos... não sei se é oitenta ou noventa por cento... mas é um caso muito... muito frequente... são estudantes que também tem muito baixo índice de leitura... que não se interessa pelos livros" **(CPt01)** (...) "falo como é importante pra o desenvolvimento da criatividade, do raciocínio, principalmente quando a criança diz assim, "oh pró, eu esqueci de devolver! aí eu digo, "se você lesse mais você não ia esquecer!, a leitura faz com que você raciocine mais rápido né?". **(PBr02)** (...) nas nossas ações procuramos ir de encontro a alguns aspectos do plano nacional de leitura, mas, não nos guiamos pelo menos aqui nessa biblioteca, não nos guiamos por esse plano, temos que ser mais que ser mais plurais e mais abrangentes e não procurarmos entrar nos projetos e qualificar os textos que eles leem" **(PPt05)**	
J.2 **Ampliação**	"Então, em termos assim de tomada de decisão, sempre chega livro aqui falando de profissões né, sobre romance então isso é, isso é muito, é muito decisivo pro adolescente, porque tem livro que fala sobre a questão de gravidez na adolescência, sobre AIDS né, já que eles pensam muito nisso no namoro, a questão do *bullying* né?" **(PBr02)** "São elaboradas em função daquilo que é o procuramento letivo, projetos de leitura das escolas, portanto nós tentamos ver não só aquilo que é, que são os autores das metas de leitura, das metas para apresentar o português nos diferentes níveis de escolaridades, as metas os autores, os projetos de leitura, e tentando articular com questões de leituras bibliográficas do PNL e depois indo articulando com novas ofertas do mercado, que vai aparecendo muita coisa e às vezes essa biblioteca tem conhecimento muito antes das bibliotecas escolares, dos professores, porque nos vai está passando tudo pelas mãos, porque nós também somos depositária, tudo que é ditado em nível nacional vem nos parar nas mãos por via de posse legal e que também nós temos conhecimentos de muitas obras e nós tentamos injetar as novidades também do que vai aparecendo aqui no mercado. E, portanto, vamos elaborando as ações do plano nacional da leitura em função do espólio bibliográfico existentes, surgidos pelas diferentes vertentes do PNL pelas escolas, pelo processo educativo, etc, etc, pelo governo, pelas metas curriculares..., e depois em função também das necessidades que nós vimos e que achamos de interesse para a comunidade dentre eles, tem iniciativas que versam sobre os medos das crianças, os medos, os valores etc. das coisas que nós achamos que fica bem acompanhante cidadã, bem vivido,	3/2

	nós promovemos e com isso tudo acaba se tornando numa sopa". **(PPt04)** "(...) multiplicamos inúmeras ações que são feitas, multiplicamo-nos a partir das nossas atividades passadas, renovando-as e enxergando de novo, coisas que eventualmente não enxergamos na primeira fase de desenvolvimento, e vamos ao todo multiplicando, nós vivemos multiplicando boas práticas que são feitas noutras entidades públicas". **(PPt04)** "Temos atividades que vamos desenvolvendo, atividades continuas que acreditamos serem boas práticas. Há outros projetos, que combinamos com os colegas de ciências e matemática trabalhamos muito com educação tecnológica. Mas tudo é negociado. E isso pode ser feito de diferentes formas, através da arte, da música por exemplo, trazemos autores, cantores conhecidos do universo infantil, pois acreditamos que através da música incentivamos a leitura". **(PPt01)**	
J.3 Obediência	Desenvolvo atividades dentro dessas obras do PNL, aderimos ao Ler + por exemplo, fazemos algumas atividades que está dentro deste âmbito. **(PPt02)** Em conjunto com as escolas principalmente para atender ao PNL **(PPt02)**	2/1
Total		06

K. RESULTADOS		
Subcategoria	Unidade de Registro/Conteúdo/Contexto	Freq. oc. e q. de sujeitos
K.1 Alcançou os objetivos	(...) o principal resultado foi esse aumento que nós podemos verificar através de estudos rigorosos, digamos nos índices de leitura dos jovens, mas temos sempre a sensação que é preciso fazer mais com a leitura, eu tenho sempre essa sensação. **(CPt01)** (...) de uma maneira ou de outra temos que sempre continuar a promover a leitura é e penso que a ideia do PNL Ler mais tem sido uma ideia que funciona tem sido uma ideia que tem funcionado, tem ido muito pra frente, portanto, penso que não irá morrer penso que não **(CPt01).** (...) o impacto é extremamente positivo principalmente por que o plano dá unidade, dá um sentido, dá longevidade uma perspetiva de longevidade e de participação tanto do estado quanto da sociedade naquela região, naquela cidade, naquele município, naquela comunidade e as pessoas se sentem, digamos assim, não mais isoladas, não mais fazendo ações dispersas mas fazendo parte de uma grande recorrência nacional em função do letramento, esse é o impacto mais positivo do plano. **(CBr01)** "Então a minha expectativa é que surja no horizonte das novas	4/3

	autoridades possam que possam cuidar da leitura, porque se não a gente vai continuar indo muito mal na economia, muito mal na saúde, muito mal na segurança, vamos continuar produzindo pessoas excluídas, porque a porta de saída da exclusão social é a educação." **(PBr03)**	
K.2 Alcançou as metas	(...) "atingiu aquela que era a sua atividade primeira a ser cumprida, instalou-se na vida das pessoas, as pessoas já olham e reconhecem o PNL, já sabem o que é que significa, e, portanto, já sabem quando olham pra um livro se está creditado por uma entidade superior que é o gabinete do plano nacional de leitura do governo, e, portanto, sim, atingiu, mas não concluiu, há ainda muita coisa a fazer". **(PPt04)**	1/1
K.3 Impactos	(...) foi um impacto que no início foi muito forte depois entrou naquilo que nós poderíamos 'chamarmos' de cidade do cruzeiro então manteve-se está muito ligado às escolas e ao grupo dos professores. **(CPt. 01).** (...) claro que nos primeiros anos teve um impacto muito maior, agora, isto é com tudo. Já são dez anos, mas, o plano nacional teve verdadeiramente impacto na vida em Portugal, na vida cultural portuguesa, e, não só à nível das escolas. **(CPt. 01).** (...) são programas muito importantes para qualquer país, mesmo para aqueles que já têm é um bom desempenho de leitura, nunca é demais, têm que se manter, isto é uma conquista que nunca acaba. **(CPt. 02).** (...) então os impactos do plano se não existe ainda uma análise criteriosa do ponto de vista da sua interferência tanto na formação quanto por exemplo, da oportunidade educacional, é certamente que ele virou um assunto da política pública e é um assunto também das investigações acadêmicas e várias outras, temos também eventos acadêmicos, muitos eventos científicos ligados a questão da leitura e tem aumentado, o aumento das feiras, festivais literários e se não tem uma ligação direta com o plano tem uma ligação indireta a partir do momento em que é fomentado pelo plano a questão da leitura não apenas para o autor, da edição do autor mas para outra pauta...eu acho que ele tem sim ele tem sinais de contribuição que anuncie esta intervenção dele, embora não tenha nenhuma pesquisa sistemática que anuncie essa intervenção. **(CBr. 01).** "o aspecto mais significativo de todos é que passou a existir uma maior articulação entre as várias áreas do próprio governo federal, também do governo federal com os estados, e com os municípios, e dos estados com os municípios na medida em que começaram a acontecer essas conversas e essas articulações, eu acho que esse foi um ganho muito importante, teve um outro ganho importante que foi o fato de surgirem iniciativas tanto do poder público quanto no setor privado, quanto no Terceiro sector, hoje a questão do livro e da leitura passou a ser uma agenda mais importante e mais prioritária, cresceu muito desde então o número de projetos e programas,	7/6

	tanto da área pública quanto da área privada, no Terceiro sector" **(CBr. 04)** "Os impactos são muito positivos, porque, de fato, todas as entidades têm sido envolvidas, por todos os reptos e iniciativas publicadas pelo cumprimento do plano nacional de leitura, o impacto tem sido bastante positivo, porque há uma forte adesão, há uma forte identificação com aquilo que são os objetivos do PNL e todos muitas vezes preocupam-se em dar respostas aquelas que são os indicadores de avaliação, e, portanto, se tem interesse a dar respostas e o PNL trabalha muito bem com os gabinetes das bibliotecas escolares, temos trabalhado de mãos dadas".**(PPt. 04)** "Ah... eu acho que é... é assim é o motor (...) começou a ler-se, começou a ter biblioteca, mais livrarias, tudo isso nasceu do PNL... foi sem dúvida...".**(PPt. 06)**	
K.4 Expectativas	"As expectativas, eu acreditava que agora que estamos a terminar este período de 10 anos, que agora de repente, outra vez com toda a força, a conquistar outra vez a necessidade, a tal necessidade, voltar em força, eh, porque, agora é que nós estamos mesmo com mais dificuldade de atuação no terreno, por causa daquilo que eu estava a lhe contar desta obsessão com os exames e com os conteúdos que eu penso que estamos a perder nas escolas os professores pra leitura por causa disso". **(CPt. 02).** Então a minha expectativa é que nós possamos multiplicar, e aumentar e muito que é necessário esse impacto positivo que a gente tem visto localizadamente aonde acontece o plano. **(CBr. 01)** "A expectativa é que, primeiro que se aumente essas verbas, e que elas continuem, porque muitas vezes a gente vibra com determinada ação e ela no meio do caminho termina porque os políticos tem outro olhar." **(CBr. 03)** "Mais ações de acesso mesmo, eu acho que essa é uma expectativa que consiga mais assim, outros eventos como esse, poder levar pra outros bairros também". **(PBr. 01)** "Olhe, eu gostaria que viessem mais títulos, a quantidade de exemplares principalmente, porque eu sei que passa por uma seleção, passa por uma seleção, mas eu queria que viesse a quantidade necessária pra atender a demanda." **(PBr. 02)** "Mas acho que se pudéssemos prolongar por mais 10 anos a vida do plano, seria bom...não está tudo bem, não está tudo perfeito, fez-se muito, mais seria bom que ele continuasse vivo. Acho que ele vai fazer falta." **(PPt. 01)** "Eu acho que o plano deve continuar, porque acho que foi uma	9/9

	boa inciativa. Foi um programa pensado pra dez anos, não é... e que está pra terminar. Acho que deve continuar devem testar os laboratórios que foram feitos, verificar os prós e os contras e devem verificar o que se pode melhorar, e isso aí encaminhar nesse sentido, mas pelo menos por mais dez anos acho que deve continuar." **(PPt. 02)** "Eu tenho medo, tenho medo, sério, tenho medo. Fico preocupado, quer queiramos quer não queiramos há medidas ditas estruturantes na educação que não são mais na educação, medidas que pensam nas despesas e não nas bibliotecas." **(PPt. 03)** "Que o plano, efetivamente cumpra o seu desígnio não pode parar, portanto, o plano tem que continuar." **(PPt. 05)**	
Total		**21**

APÊNDICE - IV – Ocorrências das Categorizações

Categorias	Ocorrências								Total
Perfil do Entrevistado	A.1	A.2	A.3						
	19	18	19						56
Modalidade Educativa	B.1	B.2							
	1	1							2
Limitações	C.1	C.2	C.3	C..4	C.5	C.6	C.7	C.8	
	13	10	-	12	3	3	1	3	45
Eixo de Intervenção	D.1	D.2	D.3	D.4					
	8	3	-	7					18
Formulação da política pública	E.1	E.2	E.3	E.4	E.5	E.6			
	3	5	15	7	7	4			41
Governação	F.1	F.2	F.3	F.4	F.5				
	9	15	16	5	18				63
Parceiros	G.1	G.2	G.3						
	12	15	5						32
Receção	H.1	H.2							
	3	8							11
Importância atribuída a leitura	I.1	I.2							
	13	21							34
Reapropriação	J.1	J.2	J.3						
	3	3	-						6
Resultados	K.1	K.2	K.3	K.4					
	4	1	7	9					21
Total geral									329

APÊNDICE - V - Transcrição da entrevista de um coordenador brasileiro[103]

A	Caracterização do entrevistado

A1- Há quanto tempo coordena (ou participa) o/do PNLL/ PNL?

Então eu coordeno o plano em 2 momentos da história dele. Na implantação quando ele foi criado como portaria em agosto de 2006, ele foi organizado por portaria interministerial em agosto de 2006 e no mesmo mês eu assumi oficialmente a secretaria executiva do PNLL daí esse mandato foi até o princípio de 2011, até o início de março de 2011 quando eu deixei o cargo essa foi numa a primeira fase, a fase de implantação e a 2ª fase foi exatamente a partir de junho de 2013 quando fui chamado pelos Ministérios para resgatar o plano que tinha entrado numa situação bem difícil e então estou de 2013 até hoje, houve uma interrupção de praticamente 2 anos e meio mas vale destacar que nesse período o plano ficou sem secretário executivo, ninguém foi nomeado oficialmente para isso, teve algumas designações que não se traduziram em nomeação oficial, então o plano ficou sem comando nesse período.

A2- Que tipo de vínculo (efetivo, contratado, nomeado)? Nomeado.

A3- Quais são as suas principais atribuições?

As atribuições do secretário executivo é exatamente fazer a coordenação das decisões tomadas nos vários encontros do plano principalmente no colegiado que é o conselho diretivo do plano e da coordenação executiva onde as decisões são tomadas de maneira estratégica em relação aos 4 eixos e minha função é exatamente fazer a coordenação dessas decisões para que elas sejam implementadas tanto pela Diretoria do Livro e Leitura do Ministério da Cultura quanto pelos órgãos, pelas as secretarias do MEC que são mais afinadas conosco que são basicamente a Secretaria de Educação Básica e a Secretaria de Alfabetização e Diversidade, a SECADI, então a minha função é estimular essas ações, acompanhar aquelas ações recomendadas pelo plano naquele período de governo e ao mesmo tempo pra continuar fazendo as articulações política, a articulação de organização mesmo do incentivo na constituição dos planos estaduais e os planos municipais do livro e leitura fomentando de maneira incessante, permanente as ideias, os eixos das bases do Plano Nacional do Livro e Leitura, este é um movimento ininterrupto que seguramente nem mesmo tendo quando todos os municípios brasileiros tiverem seus planos municipais ele não pode parar, o plano como a gente já conversou inclusive ele é algo dinâmico, não é um texto, não é um programa que você tem prazo pré- estabelecido, estipulado, o plano é algo dinâmico é algo estratégico que tem que ser sempre repensado e renovado inclusive.

A4- Tem formação acadêmica e profissional neste domínio?

Eu tenho bacharelado Licenciatura e doutorado em filosofia, fiz alguns outros cursos de especialização na área editorial mais tardiamente fiz especialização no Brasil e na Espanha sobre edição espanhola.

B	Criação e Finalidade do PNLL e do PNL

B1 – O que justificou a criação do PNLL e do PNL?

A justificativa da criação do plano, foi exatamente a descontinuidade das ações na formação de leitura no Brasil por parte do Estado Brasileiro e a pulverização de milhares de ações da sociedade civil que existe até hoje e que são muitos localizadas sem necessariamente ter eixos de ação e eixos estratégicos de construção de uma nação leitora que pudesse ter uma dimensão e uma escala de política pública necessária para um Brasil continental que nós temos. Então a necessidade foi entendida por especialistas da área, antes da... membros do governo quando ele surgiu em 2006, foi justamente nós temos uma diretriz, nós temos parâmetros conceituais, diretrizes muito claras no sentido de aonde o Brasil precisa chegar e como ele pode chegar com um país de leitores plenos no plano de Estado... e que englobasse a sociedade civil e o Estado

[103] Amostra: Planejadores dos planos que desenvolvem os projetos e programas em favor das Políticas Públicas de promoção da leitura no Brasil.

nessa missão. Então nós... foi quase uma virada de mesa no sentido de que o Estado Brasileiro junto com a sociedade começava... as suas políticas em torno de uma única diretriz, que é a diretriz do plano nacional do livro leitura e de seus quatro eixos. Podemos dizer Patrícia, que nós construímos um pacto social pela leitura e esse é o sentido mais amplo do plano nacional do livro leitura.

B2 - De que entidade partiu a iniciativa?

Não. Na verdade foi um resultado de um movimento que aconteceu... Americano em 2005 que foi no Brasil o ano Ibero-Americano pela leitura, no Brasil e 19 países... que chamou a ano Ibero-Americano pela leitura. No Brasil chamou Viva leitura, nos outros países o Ibero-Americano se chamou... Ele partiu em 2003 de uma iniciativa de chefes de Estado Ibero-Americanos que por sugestão do... da UNESCO elegeram o ano 2005 como o ano de celebração, publicização da necessidade da construção de nações de leituras Ibero-Americanos, isso foi preparado em 2004 e em 2005 foi realizado, e a realização no Brasil contou com esforços do Estado Brasileiro, e contou também com a ampla grama de colaboradores da sociedade civil que vieram de toda cadeia... produtiva, distributiva, mediadora e aconteceram... ações de publicização da leitura pelo Brasil, e foi desse grupo gestor desse ano que surgiu a ideia também patrocinada pelo... que patrocinou essa ideia também em outros países, de que nós começássemos um plano funcional de leitura. Foi assim que começou, uma coisa muito coletiva que veio de uma entidade internacional, de colaboração internacional como UNESCO, contou com outras entidades de colaboração internacional que no Brasil como a organização dos Estados Ibero-Americanos e junto com o governo Brasileiro, Ministério da cultura, Ministério da educação e representantes da sociedade civil e da cadeia produtiva, nós começamos a elaborar o plano no segundo semestre de 2005. Realizados mais de 200 reuniões presenciais e vídeos conferencias pelo Brasil todo, esse texto finalmente foi fechado em dezembro de 2006 no colegiado setorial ampliado contando mais ou menos com essa configuração que eu descrevi pra você, e ai nós fechamos um texto que se tornou o texto do plano e que vigora até hoje.

B3 – Quais são as finalidades do Plano? Que metas foram traçadas?

As metas são basicamente, nós temos um programa, aliais um plano, nós temos um plano, conceitos e objetivos bastante bem delimitados, as metas de realização são, são digamos assim transportadas do plano para os projetos, programas e ações que são executadas não pelo plano, mas são executadas pelo MinC e pelo MEC. No caso do MinC principalmente pela executaria do livro leitura e literatura e bibliotecas. E no caso do MEC as duas secretarias centrais, a secretaria de educação e cultura e a secretaria de alfabetização e diversidade... Então nós não podemos dizer que o plano tem metas, porque nós entendemos que metas implicam em prazos curtos ou médios, recursos, toda a programação fará a aplicação daquilo que são o conceitos do plano nacional do livro leitura e seus objetivos. Te dou um exemplo: Nós temos o primeiro eixo do plano nacional do livro e leitura que é o grande objetivo, é a democratização do acesso ao livro e a leitura, no país como o Brasil uma das principais, um dos principais programas pra isso é o programa de bibliotecas, que no caso das bibliotecas públicas está no sistema nacional de bibliotecas públicas, no caso da educação está nas bibliotecas escolares e nas salas de leituras. Então o que faz o plano? O nosso objetivo e o nosso conceito de democratização passa fortemente pelas bibliotecas públicas e escolares, então nós incentivamos e digamos assim, articulamos juntos com o MInC e o MEC programas específicos para o desenvolvimento de metas nessas bibliotecas, e essas metas são atingidas por programas específicos de cada um desses ministérios. Então essa pergunta também me faz, me dá oportunidade de colocar que nós confundimos o plano e a sua concepção a sua doutrina de construção de um país de leitura a sua, os seus objetivos com um órgão executor, um órgão que vai pelo Estado... agir com programa, projeto e ações, nós entendemos que essa incumbência, digamos assim, produtiva e operacional é cargo dos ministérios... Ah sim, sim... repito como quase um mantra, o plano é um plano, não é um programa, não é um projeto, uma ação tanto ele não tem orçamento... pra ele fazer a divulgação do plano, as suas articulações, etc e tal, ele não tem nenhum... que tenha por exemplo a diretoria de livro leitura, muito menos a secretaria do ministério de educação ele por outro lado, ele é o indutor, ele é o vigilante daquelas normas, é aquele que está sempre atento para que os ministérios cumpram e não saiam daquilo... de uma sociedade civil.

B4 - Que relação estabelece entre hábitos de leitura e promoção do sucesso educativo?

Eu acho que o grande avanço... contribuição que o Brasil deu inclusive pros planos nacionais de outros países foi a lucidez com que desde o princípio que esse texto foi redigido em 2006 todos os especialistas e todos os militantes pela leitura na área da cultura e educação entenderam imediatamente que o Brasil precisava dar um salto no sentido de juntar cultura e educação para que possamos ter um Brasil de leitores. A leitura, ela como um processo em que nós... damos significados as palavras e por tanto conseguimos raciocinar a partir dela e interagimos a compreensão do outro e com a nossa mesma, a partir dessa... simbólica daquilo que é a leitura... nós entendemos que não basta apenas a escola pra, com tradicional método de decifração dos caracteres e a sua combinação... o que seria um processo alfabetizador. Mas o significado, os desdobramentos daquela decifração de caracteres se dá em uma... inclusive da leitura do conjunto da vida e do ambiente em que aquela pessoa está. Então nós entendemos que o hábito da leitura como se costuma chamar, não é necessariamente algo mecânico, o hábito deve vim pelo encantamento que a leitura nos traz, e esse encantamento virá se ele proporcionar entendimento do mundo, a compreensão do mundo, a leitura do mundo... nesta concepção de Paulo Freire.

C	Estruturas de coordenação e parcerias institucionais

C1- Como se operacionalizou o PNLL/PNL? Que estruturas foram criadas?

O plano nacional de livro e leitura ele começou dentro dos debates que eu já falei pra você que seria uma grande mobilização entre o Estado e a sociedade civil e ele manteve na sua obstrutora desde 2006, um período de implantação pelo menos 2006 a 2010 ele passou... essa colaboração entre o Estado e sociedade, que aliás é um dos seus... ai nós temos quatro eixos e dois alicerces, um deles é cultura e educação e o outro é estado e sociedade. Então a estrutura de organizativo do plano foi pensada na primeira portaria interministerial que foi de agosto de 2006 e depois se repetiu um decreto que criava (um decreto presidencial)... em 2011, entendendo que a sociedade civil não deve apenas... mas também fazer parte da gestão do plano... Então todo o, digamos assim, a sua condução, é uma condução coletiva por intermédio de coordenação executiva e do conselho diretivo do plano, como já falei pra você é formada pela sociedade civil e pelo Estado, toda nas duas instancias e um secretário executivo que até agora um membro da sociedade civil, e que faz parte professor universitário que é o meu caso, trabalho de cooperação da biodiversidade com o governo federal... Então nós temos uma concepção organizativa que é muito voltada para visões privilegiadas buscando um consenso desse conselho diretivo e ao mesmo tempo uma execução compartilhada de um secretário executivo com os órgãos normativos, digamos assim, ao mesmo tempo executivos dos poderes ministeriais. Então eu tenho a função de secretário executivo, sou nomeado pelos dois ministros de Estado, com autoridade política e de poder me reunir com os secretários e com os ministros e traçar metas políticas a partir dos objetivos e conceitos do PNLL. É algo bastante heterodoxo no Estado Brasileiro, não é algo comum que se encontre em qualquer lugar, é muito pelo contrário, no ponto de vista burocrático há até uma certa resistência por parte de alguns órgãos burocráticos do ministério, como que uma pessoa é secretário, como que é o meu caso por exemplo, se ele não tem, não recebe do ministério, etc, etc. São coisas que até agora foram possíveis de serem levadas... a partir do momento que o plano garante uma, digamos assim, ganha mais corpo, musculatura, mais presença política, mais exigências... Temos uma fase fria, uma fase... que é essa... que você bem sabe é a ... algumas gerações, não só pra mim. A estrutura é basicamente dupla como eu disse. É uma estrutura bastante modesta, até por que não é necessário uma estrutura muito grande pra isso, nós temos esses órgãos eletivos, que são os órgãos colegiados como eu te disse, o conselho diretivo ele se reúne idealmente duas vezes por ano, uma vez em cada semestre ou duas vezes em cada semestre, depende muito da fase, da possibilidade de implantação, dos recursos, dos programas de cada um dos ministérios. No conselho diretivo, nós trabalhamos as estratégias, e as grandes linhas e as grandes decisões anuais, na coordenação executivo por outro lado, que é formado por funcionários do ministério da cultura e ministérios da educação que são por exemplo, faz parte o coordenador da cultura, faz parte o coordenador da secretaria de educação básica, só pra você ver que são pessoas que estão na linha de frente na execução dos programas e ações implantadas pelo ministérios. E ai nos reunimos em Brasília com essa coordenação executiva de uma a duas vezes por mês, coordenado por mim como secretário executivo. Então é nessas reuniões que nós examinamos quais

os programas que foram feitos por cada um dos ministérios para dar segmento nos objetivos que foram traçados no conselho do diretivo, aqueles planos estratégicos. Então um acompanhamento, digamos assim, periódico... executivo das ações que estão sendo feitas de maneira correta dentro do... ministérios, etc, etc. Um exemplo prático, se há um edital de modernização de biblioteca como aconteceu, se faz, vamos fazer... coordenação executiva com acompanhamento de como está aquele programa, quantas bibliotecas já foram modernizadas, quantos resultados, quais são os próximos passos, o que falta, quais são os problemas, há um acompanhamento... executivo das ações daquele ministério que tem autonomia pra fazê-lo, mas há um acompanhamento por parte do plano de que os objetivos traçados no conselho diretivo, e executados no caso por aquele programa do ministério da cultura está sendo bem realizado dentro do cronograma, etc, etc.

C2- Quais são as suas atribuições e qual seu âmbito geográfico?

A minha atribuição, é justamente ter uma atribuição, digamos assim, mas na falta da palavra eu diria uma atribuição mais fiscalizadora, não é a melhor palavra mas, é algo por aí, é no sentido de perceber se aquelas ações acordadas no conselho diretivo do PNLL e acordadas com os ministérios pra se transformarem em programas e ações efetiva, se essas ações estão sendo realizadas. Há uma participação também, principalmente no ministério da cultura da diretoria de livro leitura, um auxílio e uma indução do plano para que as ações da área de livro e leitura sejam condizentes com as expectativas que nós temos no o conselho diretivo para aquele período, pra aquele ano... Então por exemplo, se o conselho diretivo tende que devemos reforçar mais a, o eixo um do PNLL que é a democratização do... e procurar agir junto a diretoria do livro leitura e as bibliotecas públicas que vejam um investimento prioritário da diretoria nos seus programas e ações... Mas o que eu faço da importante política de indução, de fiscalização das ações daquela diretoria pra ver ser estão de acordo completo, e eu faço uma outra atribuição, alais é que estou a menor parte, é uma atribuição fazendo uma grande articulação política, conceitual de compreensão intelectual do plano e fazer com que ele já esteja desdobrado nos Estados e Municípios Brasileiros, que é a nossa grande meta, é a construção em cada Estado Brasileiro ganhe seu plano Estadual de livro e leitura com base no PNLL aproveitando as corporações locais e ao mesmo tempo que esses planos se desdobrem nos planos municipais de livro e leitura, que é quando exatamente nós entendemos que o PN vai ter corpo e total legitimidade onde for adotado em todos os municípios Brasileiros como plano nos mesmos moldes, com os mesmos eixos e nós marchemos com força Estadual, municipal... na construção de um Brasil de leitura. Com isso eu respondo pra você que eu âmbito de... em um diálogo cada vez maior, cada vez mais constante nas cidades e municípios Brasileiros.

C3- Como se articulam e que processos/instrumentos existem para a sua coordenação?

Coordenação, ainda, digamos assim, foram duas fases e que fazem parte... de consulta do Plano, nós tivemos na primeira fase são um cenário quase... de instrumentos de articulação e junto com a sociedade civil e recursos inclusive da sociedade civil, nós construímos alguns instrumentos virtuais como o site Mais livro e mais leitura, por que coordenava a distância a formação de dos Planos Estaduais e Planos municipais de leitura, inclusive com instrumentos de educação à distância pra fazer formação e treinamento de Gestores de Planos municipais com consultorias à distância, chats de conferências, tudo com intermédio deste site para mapear as funções por exemplo da construção dos Planos municipais e Planos Estaduais virtualmente. Nós tivemos instrumentos, outros instrumentos virtuais também como boletim eletrônico que coordenava semanalmente toda segunda-feira, colocava as diretrizes do Plano, destacava as ações do Governo Federal, as ações do Estado, as ações com os municípios, incentivava essas entre as milhares de ações pelas leituras desenvolvidas pelo Brasil atualmente e ao mesmo tempo nós tínhamos em Brasília a coordenação, uma diretoria do livro leitura bastante já mais robusta de 2008 a 2009, e gerando recursos financeiros bastante interessantes quando se trata da área de livro e leitura, um salto de uma... do livro e leitura de 2008, 2009 e 2010 ela trabalhou... conhecimento da ordem de noventa e quatro a noventa e cindo milhões de reais quando o tradicional... era de seis milhões, meia dúzia. Então, houve realmente um salto nesse sentido e nós tínhamos realmente uma boa tripulação do...instrumentos virtuais com constantes viagens pelo Brasil todo na coordenação do Planos Estaduais e municipais, incentivando na verdade e não coordenando na formação desses Planos, divulgando o PNLL. Então nós tínhamos uma combinação de métodos virtuais e ao mesmo

tempo presencial, e como a diretoria de livro e leitura é em Brasília, e com orçamento e programas adequados. Infelizmente esse ciclo que constitui, portanto, uma estrutura de funcionamento, as minhas viagens, minhas a, uma secretaria do Plano, consultoria pra determinados assuntos, tudo isso era contratado via Ministério da Cultura e/ou Ministério da Educação. Uma parte o Ministério da Educação ficava com umas viagens que eu fazia, inclusive pra Brasília, já que eu não recebia... nunca recebi, mas os custos das viagens obviamente eram pagos, hotel alimentação, passagem aérea, e por outro lado eu tinha uma pequena estrutura, uma sala no Ministério da Cultura que tinha uma secretária, os dois contratados... para discutir determinados assuntos, e tinha também uma base aqui em São Paulo, na regional do Ministério da Cultura também tinha uma pessoa que controlava basicamente... e organizava os eventos. Quando precisávamos fazer um movimento maior por exemplo... sempre eram contratadas empresas, ligadas ao Ministério da Educação e Ministério da Cultura já contratadas. Não sei se você sabe, mas o processo burocrático é fazer uma grande licitação contratando uma empresa de eventos, cuida dos eventos do Ministério durante a vigência daquele contrato, e nós usávamos essa estrutura do Ministério, e muitas e muitas vezes fizemos parcerias com a sociedade civil na promoção do Plano ... estruturas, a partir dessas, desses atos de cooperação. Por exemplo o Instituto Pró-Livro patrocinou vários stands do PNLL nas Bienais do Rio e São Paulo por exemplo, e as atividades que eram feitas lá, atividades de formação, encontros dos dirigentes do PMLL, divulgação de autores, enfim, nós sempre nos valemos muito da cooperação do Estado Brasileiro através do MIC e do MEC e também com a sociedade civil ... de sua direção no sentido de criar ... não permanentes, que não há necessidade pra isso, não permanentes de que, para que o Plano fosse divulgado publicizado e harmonizado com as ações objetivas e permanentes de cada um dos Ministérios ou da sociedade civil.

C4- Quais foram e são as principais entidades parceiras no Plano? Que importância elas tiveram no processo de implementação? Que importância têm no desenvolvimento de projetos e atividades?

Olha, o que podemos dizer com certeza que todas as entidades do livro, da leitura e da literatura com projeção nacional estão apoiando o Plano Nacional do Livro Leitura, então nesse sentido eu seria redundante falando a você a lista ... se pensarmos por exemplo em termos de bibliotecas, nós temos o apoio do Conselho Federal de Biblioteconomia, dos Conselhos Regionais, e da Federação de Bibliotecários por exemplo, a FEBAB. Dos autores nós temos o apoio da Academia Brasileira de Letras, da União Brasileira de Escritores, de todas as associações ligadas a literatura de periferia. Das entidades do livro, nós temos o apoio de todas as entidades do livro, a CBL ... todas as Câmaras Regionais, não há Patrícia com muita segurança hoje nenhuma entidade de expressão Nacional ou mesmo de expressão Regional que esteja contrária ou não com o apoio ... então há um consenso muito grande da sociedade em relação a isso.

D	Implementação do Plano (receção da medida nas bibliotecas públicas e escolares e nos atores, potencialidades, problemas)

D1 - Que projetos/ programas foram desenvolvidos pra a implementação do PNLL /PNL?

Sim, Aí são 2 aspectos que diferentes de caráter público e MinC e o Mec, no caso do Mec temos um mega ministério como você sabe um ministério gigantesco, que já tinha quando plano iniciou algumas metas estabelecidas, eu diria mesmo programas de estado estabelecidos em relação a leitura principalmente no fornecimento de livros é notório o papel que o Mec tem na compra de livros anualmente seja para livros didáticos seja por bibliotecas escolares são milhões e milhões de livros que anualmente entram na escola por patrocínio do ministério da educação e esta realidade fez com que o PNLL agisse junto com MEC muito mais no sentido de dialogar com eles para desenvolver políticas de formação leitora a partir dessa realidade da compra e distribuição de livros que eles já fazem muito bem. O problema que encontramos no Mec era que a atenção era muito mais voltada para esse ato de compra e distribuição do que para a formação de leitores e essa é uma discussão que ainda estamos realizando com o Ministério de Educação e que houve aspectos importantes de desenvolvimentos em vários programas que foram levantados principalmente naquele período de 2006 a 2010 o diálogo com o MEC, a cooperação do ministério com a cultura em programas cooperados entre os dois ministério fizemos o movimento da leitura a concessão de que as bibliotecas escolares, as salas de leitura tinham fazer parte como uma espécie de um centro de referência de

aprendizado de cada uma das escolas e não ser algo apartados burocraticamente dentro da escola, no MEC então há um desenvolvimento muito grande desse tipo de mentalidade que nós pretendemos cada vez mais ampliar, por outro lado no ministério da cultura o desenvolvimento dos programas na fase inicial de implantação se concentrou bastante nos 2 primeiros eixos que é a a democratização do acesso e no 2 eixo que é a formação de mediadores, os outros dois eixos foram contemplados... na formação dos valores simbólicos do livro e ao mesmo tempo o apoio à econômica do livro ...foram contemplados também mas em menor proporção já que o entendimento dentro do plano e no conselho diretivo enfim... e nos encontros mostrava que por exemplos nós precisávamos ampliar e muito a presença das bibliotecas públicas no Brasil, quando esse programa começou nós tínhamos cerca de 1.700 cidades que não tinham biblioteca pública no país então foi feito um grande esforço para a criação dessas bibliotecas, foi um esforço exitoso embora o número seja muito flutuante, você abre uma biblioteca hj numa cidade daqui a 6 meses muda o prefeito ou o próprio prefeito se acha sem condições de tocar e fecha, então aquele número que foi zerado volta a ser estatística negativa esse é um número muito flutuante mais no final de 2010 nós tínhamos praticamente todos os municípios brasileiros com a sua biblioteca, então foi um feito de grande ênfase nesse sentido, como foi feito um ênfase também para plena formação de mediadores e nós impulsionamos um programa chamado agentes de leitura no MinC através de diretoria do livro e leitura assim como incentivamos a formação de bolsa de escritores apoio a feira de livros a presença do Brasil no exterior em 2009, por exemplo, tivemos o Brasil homenageado na feira do livro do Chile, ou seja, houve todo um programa nesse sentido, tudo isso que estou dizendo teve sérios problemas de continuidade em 2011-2012, onde todo esse esquema não só estrutural, operacional mas também logístico e de investimento das diretrizes do livro e leitura inclusive foi um período que o plano não teve secretário executivo, não teve nenhum desses órgãos estruturantes que falei com você então você vai perceber que estou meio voltando muito para os anos de implantação de 2006 e 2010, porque o anos de 2011 e 2012 foram um anos de destruição dessa estrutura e o ano de 2013 até agora foram anos de retomadas do PNLL..

D 2 - Quais são os seus objetivos específicos e eixos de intervenção?

O grande objetivo geral é transformar o país, um pais não leitor onde você tem 75% da população que tem algum grau de analfabetismo funcional em leitores plenos, esse é o grande objetivo geral do plano, os objetivos específicos traduzem essa grande meta, esse grande objetivo maior nos seus quatro eixos: que é a democratização do acesso à leitura principalmente por intermédio de bibliotecas de acesso público, bibliotecas escolares, bibliotecas públicas, bibliotecas comunitárias, bibliotecas privadas abertas ao público que nós chamamos de bibliotecas de acesso público; o segundo eixo que é formação dos mediadores que então nós temos esse objetivo especifico de formar e fomentar cada vez mais a existência e a boa formação de mediadores sejam eles profissionais como professores, bibliotecários, agentes culturais como também na família, entre amigos, entre a comunidade é o segundo grande objetivo específico; o terceiro objetivo específico está ligado ao eixo do valor simbólico da leitura no sentido de sempre termos que fomentar o imaginário popular, o imaginário da população nos valores democráticos, nos valores de inclusão que a leitura proporciona sendo a única chave hoje para se entrar no mundo contemporâneo da informação e do conhecimento, sejam nos valores simbólicos do livro e da leitura e o quarto eixo que é exatamente o apoio a economia do livro, seja o apoio aos escritores, aos editores, a empresa, a toda cadeia criativa da economia criativa do livro. São esses objetivos específicos que a gente sempre procura fomentar traduzidas obviamente em ações que são implementadas aí no caso do Plano federal pelo Ministério da Cultura e pelo Ministério da Educação.

D 3 - Quais são os seus destinatários e que entidades os atores os promovem?

É a população brasileira não existe destinatário maior, é o leitor e principalmente o não leitor, aqueles que precisam ser induzidos para se tornar um leitor e um leitor pleno esse é o nosso destinatário, é o único foco, o leitor. Os agentes que trabalham com isso e que nos ajudam nessa tarefa já que é um plano é algo entre... é um pacto entre o Estado brasileiro e a sociedade brasileira nós temos os órgãos públicos no plano do governo federal basicamente, entram principalmente no Ministério da Cultura e no Ministério da Educação por intermédio das suas diretorias e secretarias, mas que também no plano federal o objetivo é se estender

pro conjunto dos ministério já que nós entendemos que a questão da leitura envolve todas as áreas, envolve a área da saúde, envolve a área do transporte, envolve a área da segurança pública, envolve a área da justiça, do desenvolvimento econômico, etc, etc...sendo que deveria ser inclusive uma preocupação da presidência da república de maneira permanente isso no plano federal, no plano público ainda, nós contamos também com o desdobramento dos estados e também das prefeituras, nos estados e nas prefeituras a partir do momento em que cada uma dessas instituições nacionais, elas admitem e começam a trabalhar em torno da construção dos seus planos estaduais e dos seus plano municipais do livro e leitura. No ponto de vista da sociedade existem inúmeros parceiros, inúmeros agentes nós temos parceiros preferenciais, digamos assim, que são aqueles que estão ligados ao livro, à leitura, a literatura, as bibliotecas, estou falando dos editores, dos livreiros das gráficas do setor produtivo, digamos, estou falando também do setor de mediação e distribuição que são as bibliotecas, livrarias, são as bibliotecas de todas as ordens, livrarias de todas as ordens, estou falando também dos escritores, das associações de escritores, que trabalham com aquele seguimento que dá origem a toda leitura que são os autores. Então basicamente são com essas questões, além obviamente de entidades do terceiro setor que fomentam atividades de leitura há muitas em relação a isso, grandes entidades, pequenas entidades, entidades de nível nacional, entidades de nível local das cidades. É um amplo aspecto de interlocutores que nós temos que a gente sempre procura fomentar isso da melhor maneira possível, procurando adequar programas e ações incentivados e dirigidos a cada um desses actores.

D 4 - Pode identificar os aspetos mais significativos da implementação deste Plano?

Os aspectos mais significativos, diria que o mais significativo de todos, diria ser um plano que foi construído de baixo pra cima, ou seja, ele não foi um plano elaborado em laboratórios técnicos da universidade, por exemplo, ou de especialistas, nem muito menos dentro de gabinetes políticos ou governamentais, ele a partir de um chamado, que foi um chamado inicialmente internacional por parte da Unesco por intermédio do CERLALC aos governos e os governos incentivaram a participação coletiva e o plano então foi construído rigorosamente ouvindo todos aqueles que são autores de ações de formação de leitores no Brasil, em todo os seguimentos, todos esses que comentei pra você então é uma peculiaridade, uma característica importante da construção do plano é exatamente a sua autoria, é uma autoria rigorosamente coletiva e captou o estágio de desenvolvimento e possibilidades que nós temos no Brasil tanto do Estado quanto do sector privado para formar leitores plenos. Isso se traduz não só nos seus textos como se traduz nas suas ações, isso é uma primeira particularidade; segundo uma particularidade que é derivada dessa, é que também não apenas os conceitos, a construção dos conceitos e objetivos foram feitos juntos com a sociedade como também se procura dar um compartilhamento da sustentação desse plano tanto do ponto de vista do desenvolvimento das ações quanto do ponto de vista do gerenciamento da administração desse plano, então também é uma gestão compartilhada nós temos um conselho diretivo do plano que cuja maioria é da sociedade civil sempre com o objetivo também que essas duas características se desembocam numa terceira que é importante que nós estamos construindo, consolidando uma política de estado não uma política de governo de quatro anos governamentais mais de uma política de longa duração, claro que essas são as características mais importantes mais gerais do plano.

D 5 - Como foi recebido e apropriado pelas entidades/atores que o promovem? (solicitar centramento especial nas bibliotecas municipais e escolares)

O plano tem uma excelente recepção em todos os lugares em que ele chega, em que as pessoas tem acesso tomam conhecimento exatamente por que ele reflete não apenas a realidade daquelas pessoas que estão na ponta no processo de formar leitores, por exemplo, são as bibliotecas municipais, mesmo as bibliotecas comunitárias, os agentes de cultura que estão espalhados pelo Brasil todo. Essas pessoas, essas instituições se identificam com os grandes objetivos e os objetivos específicos do plano, traduzidos nos quatro eixos, que é exatamente esses eixos, esses objetivos traduzem aquilo que eles mesmos encontram no dia a dia que dizer o que faz, por exemplo, a biblioteca pública municipal? É todo o esforço de ganhar leitores, portanto a democratização do acesso, ela tem que fazer promoções ela tem que trabalhar com a mediação da leitura há toda uma identificação muito fácil, e é fácil porque é totalmente verificável no trabalho cotidiano dessas

pessoas naquilo que o plano conceitua e daquilo que o plano quer ver realizado, então nos tem hoje nossa dificuldade hoje é muito mais uma dificuldade de comunicação com as mais de 5.600 cidades do Brasil para continuar dando visibilidade ao plano continuar dando publicidade a esse plano para que mais cidades o incorporem mais a identidade e a identificação é muito forte, é muito grande e faz com que cada vez mais no Brasil andando pelo país todo eu vejo uma expressão que me deixa muito feliz as pessoas não falam mais PNLL, aquele plano do Ministério da Cultura ou do Ministério da Educação, do governo federal cada vez mais as pessoas estão dizendo o nosso plano isso é uma intensidade e só é possível a partir do momento que realmente as pessoas se identifiquem daquilo que está no texto e nos seus objetivos.

D 6 - Como foi recebido e apropriado pelos destinatários? (Solicitar centramento especial nos alunos)

Em todos os lugares que ele chega percebo uma positiva receptividade por parte de todos, inclusive dos alunos.

D 7- Quais as maiores dificuldades enfrentadas na implantação do Plano?

A grande dificuldade é que nós temos um programa que surge pelo menos para usar uma imagem do senso comum com 500 anos de atraso, por que estamos trabalhando com uma dívida que vem da formação do país nós somos de um país que foi formado de maneira agrafa, onde a leitura não participou da maior parte desses 500 anos, nós não podemos esquecer que a primeira imprensa no Brasil surge em 1808, não podemos esquecer que nós temos a primeira universidade brasileira surge apenas no sec. XX na segunda, na terceira dezena do século XX em 1934, a universidade moderna contemporânea na maioria como a conhecemos hoje, nós não podemos esquecer que 75% da população está discriminada do seu direito a leitura porque tem algum problema de analfabetismo funcional, ou seja, estamos falamos aí nada menos do que 150 milhões de pessoas entre 200 milhões que não tem nem o acesso a leitura plena não consegue nem compreender nem interpretar uma página de qualquer texto. Então todos esses empecilhos, essas dificuldades que são da nossa história, são da falta de visibilidade que a questão da leitura precisa ter do ponto de vista estratégico da construção do país durante todos esses anos é a nossa principal dificuldade tanto da implantação quanto da manutenção do plano, por que há sempre um ministro, um diretor, um secretário, um prefeito, um deputado, um governador, enfim, que precisa, ser convencido dessa necessidade estratégica, aquilo que é muito claro do ponto de vista das civilizações ou de países que já tem na sua história a leitura e a escrita como alicerce dos direitos da cidadania e que tem altos índices de leitura, altos índices de alfabetismo etc e tal, isso pode parecer, algo, soa estanho e atrasado, mais é realmente atrasado porque nós estamos num processo histórico muito tardio aqui pro Brasil, então o convencimento político disso é algo estratégico não apenas como algo que seja um adorno, um algo mais dentro da formação do cidadão mas que é princípio básico, o direito básico, chave aliás de todos os direitos, a partir do momento que você compreende o outro, você compreende a fala do outro, que você compreende a escrita do outro, que você pode exercer seus direitos.

D 8- Quais as maiores dificuldades enfrentadas na manutenção do Plano?

Então se existe uma imensa dificuldade é essa, as outras dificuldades que eu poderia colocar pra você tanto da implantação quanto manutenção são dificuldades, primeiro decorrentes dessa grande dificuldade que é a dificuldade de compreensão e da importância política estratégica que se dá aos planos na implantação de uma nação de leitores, o segundo é ele se confunde com todas as outras metas da cultura e da educação, é a insuficiência de recursos, a enormidade da tabela pelo gigantismo do país, pelo número de municípios, pela diversidade cultural, educacional que nós encontramos no país não é a mesma coisa fazer um plano de leitura no Rio grande do Sul, em Minas, Rio Grande do Norte, Amazônia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, cada uma dessas regiões têm características que devem ser respeitadas, precisam ser respeitadas é importante que sejam respeitadas tanto do ponto de vista da sua própria formação cultural como do ponto de vista da sua possibilidades em avançar mais ou menos rapidamente em relação ao letramento. Então, agora todas essas dificuldades decorrentes da grande dificuldade que eu já relatei, nós encontramos também em outras áreas da cultura e da educação não se diferenciaria muito as dificuldade, por exemplo, que a música que tem de difundir a música brasileira pelo território, ou o cinema ou etc., etc., a vantagem dessas

outras áreas na área da cultura, pelo menos elas é que elas tem um apelo midiático ainda mais forte que o da leitura, se você oferece um cinema ou uma biblioteca para um prefeito o convencimento para um cinema é muito mais facilitado por todas as facilidades que a sociedade do espetáculo que o reforça podem proporcionar. A biblioteca é sendo um convencimento uma conscientização daquele prefeito, daquela prefeita de uma das 5.600 cidades do país.

E	Monitorização, avaliação e financiamento

D1 - Que projetos/ programas foram desenvolvidos pra a implementação do PNLL /PNL?

Sim, Aí são 2 aspectos que diferentes de caráter público e MinC e o MEC, no caso do MEC temos um mega ministério como você sabe um ministério gigantesco, que já tinha quando plano iniciou algumas metas estabelecidas, eu diria mesmo programas de estado estabelecidos em relação a leitura principalmente no fornecimento de livros é notório o papel que o Mec tem na compra de livros anualmente seja para livros didáticos seja por bibliotecas escolares são milhões e milhões de livros que anualmente entram na escola por patrocínio do ministério da educação e esta realidade fez com que o PNLL agisse junto com MEC muito mais no sentido de dialogar com eles para desenvolver políticas de formação leitora a partir dessa realidade da compra e distribuição de livros que eles já fazem muito bem. O problema que encontramos no Mec era que a atenção era muito mais voltada para esse ato de compra e distribuição do que para a formação de leitores e essa é uma discussão que ainda estamos realizando com o Ministério de Educação e que houve aspectos importantes de desenvolvimentos em vários programas que foram levantados principalmente naquele período de 2006 a 2010 o diálogo com o MEC, a cooperação do ministério com a cultura em programas cooperados entre os dois ministério fizemos o movimento da leitura a concessão de que as bibliotecas escolares, as salas de leitura tinham fazer parte como uma espécie de um centro de referência de aprendizado de cada uma das escolas e não ser algo apartados burocraticamente dentro da escola, no MEC então há um desenvolvimento muito grande desse tipo de mentalidade que nós pretendemos cada vez mais ampliar, por outro lado no ministério da cultura o desenvolvimento dos programas na fase inicial de implantação se concentrou bastante nos 2 primeiros eixos que é a a democratização do acesso e no 2 eixo que é a formação de mediadores, os outros dois eixos foram contemplados... na formação dos valores simbólicos do livro e ao mesmo tempo o apoio à econômica do livro ...foram contemplados também mas em menor proporção já que o entendimento dentro do plano e no conselho diretivo enfim... e nos encontros mostrava que por exemplos nós precisávamos ampliar e muito a presença das bibliotecas públicas no Brasil, quando esse programa começou nós tínhamos cerca de 1.700 cidades que não tinham biblioteca pública no país então foi feito um grande esforço para a criação dessas bibliotecas, foi um esforço exitoso embora o número seja muito flutuante, você abre uma biblioteca hj numa cidade daqui a 6 meses muda o prefeito ou o próprio prefeito se acha sem condições de tocar e fecha, então aquele número que foi zerado volta a ser estatística negativa esse é um número muito flutuante mais no final de 2010 nós tínhamos praticamente todos os municípios brasileiros com a sua biblioteca, então foi um feito de grande ênfase nesse sentido, como foi feito um ênfase também para plena formação de mediadores e nós impulsionamos um programa chamado agentes de leitura no MinC através de diretoria do livro e leitura assim como incentivamos a formação de bolsa de escritores apoio a feira de livros a presença do Brasil no exterior em 2009, por exemplo, tivemos o Brasil homenageado na feira do livro do Chile, ou seja, houve todo um programa nesse sentido, tudo isso que estou dizendo teve sérios problemas de continuidade em 2011-2012, onde todo esse esquema não só estrutural, operacional mas também logístico e de investimento das diretrizes do livro e leitura inclusive foi um período que o plano não teve secretário executivo, não teve nenhum desses órgãos estruturantes que falei com você então você vai perceber que estou meio voltando muito para os anos de implantação de 2006 e 2010, porque o anos de 2011 e 2012 foram um anos de destruição dessa estrutura e o ano de 2013 até agora foram anos de retomadas do PNLL..

D 2 - Quais são os seus objetivos específicos e eixos de intervenção?

O grande objetivo geral é transformar o país, um pais não leitor onde você tem 75% da população que tem algum grau de analfabetismo funcional em leitores plenos, esse é o grande objetivo geral do plano, os objetivos específicos traduzem essa grande meta, esse grande objetivo maior nos seus quatro eixos: que é a

democratização do acesso à leitura principalmente por intermédio de bibliotecas de acesso público, bibliotecas escolares, bibliotecas públicas, bibliotecas comunitárias, bibliotecas privadas abertas ao público que nós chamamos de bibliotecas de acesso público; o segundo eixo que é formação dos mediadores que então nós temos esse objetivo especifico de formar e fomentar cada vez mais a existência e a boa formação de mediadores sejam eles profissionais como professores, bibliotecários, agentes culturais como também na família, entre amigos, entre a comunidade é o segundo grande objetivo específico; o terceiro objetivo específico está ligado ao eixo do valor simbólico da leitura no sentido de sempre termos que fomentar o imaginário popular, o imaginário da população nos valores democráticos, nos valores de inclusão que a leitura proporciona sendo a única chave hoje para se entrar no mundo contemporâneo da informação e do conhecimento, sejam nos valores simbólicos do livro e da leitura e o quarto eixo que é exatamente o apoio a economia do livro, seja o apoio aos escritores, aos editores, a empresa, a toda cadeia criativa da economia criativa do livro. São esses objetivos específicos que a gente sempre procura fomentar traduzidas obviamente em ações que são implementadas aí no caso do Plano federal pelo Ministério da Cultura e pelo Ministério da Educação.

D 3 - Quais são os seus destinatários e que entidades os atores os promovem?

É a população brasileira não existe destinatário maior, é o leitor e principalmente o não leitor, aqueles que precisam ser induzidos para se tornar um leitor e um leitor pleno esse é o nosso destinatário, é o único foco, o leitor. Os agentes que trabalham com isso e que nos ajudam nessa tarefa já que é um plano é algo entre... é um pacto entre o Estado brasileiro e a sociedade brasileira nós temos os órgãos públicos no plano do governo federal basicamente, entram principalmente no Ministério da Cultura e no Ministério da Educação por intermédio das suas diretorias e secretarias, mas que também no plano federal o objetivo é se estender pro conjunto dos ministério já que nós entendemos que a questão da leitura envolve todas as áreas, envolve a área da saúde, envolve a área do transporte, envolve a área da segurança pública, envolve a área da justiça, do desenvolvimento econômico, etc, etc...sendo que deveria ser inclusive uma preocupação da presidência da república de maneira permanente isso no plano federal, no plano público ainda, nós contamos também com o desdobramento dos estados e também das prefeituras, nos estados e nas prefeituras a partir do momento em que cada uma dessas instituições nacionais, elas admitem e começam a trabalhar em torno da construção dos seus planos estaduais e dos seus plano municipais do livro e leitura. No ponto de vista da sociedade existem inúmeros parceiros, inúmeros agentes nós temos parceiros preferenciais, digamos assim, que são aqueles que estão ligados ao livro, à leitura, a literatura, as bibliotecas, estou falando dos editores, dos livreiros das gráficas do setor produtivo, digamos, estou falando também do setor de mediação e distribuição que são as bibliotecas, livrarias, são as bibliotecas de todas as ordens, livrarias de todas as ordens, estou falando também dos escritores, das associações de escritores, que trabalham com aquele seguimento que dá origem a toda leitura que são os autores. Então basicamente são com essas questões, além obviamente de entidades do terceiro setor que fomentam atividades de leitura há muitas em relação a isso, grandes entidades, pequenas entidades, entidades de nível nacional, entidades de nível local das cidades. É um amplo aspecto de interlocutores que nós temos que a gente sempre procura fomentar isso da melhor maneira possível, procurando adequar programas e ações incentivados e dirigidos a cada um desses actores.

D 4 - Pode identificar os aspetos mais significativos da implementação deste Plano?

Os aspectos mais significativos, diria que o mais significativo de todos, diria ser um plano que foi construído de baixo pra cima, ou seja, ele não foi um plano elaborado em laboratórios técnicos da universidade, por exemplo, ou de especialistas, nem muito menos dentro de gabinetes políticos ou governamentais, ele a partir de um chamado, que foi um chamado inicialmente internacional por parte da Unesco por intermédio do CERLALC aos governos e os governos incentivaram a participação coletiva e o plano então foi construído rigorosamente ouvindo todos aqueles que são autores de ações de formação de leitores no Brasil, em todo os seguimentos, todos esses que comentei pra você então é uma peculiaridade, uma característica importante da construção do plano é exatamente a sua autoria, é uma autoria rigorosamente coletiva e captou o estágio de desenvolvimento e possibilidades que nós temos no Brasil tanto do Estado quanto do

sector privado para formar leitores plenos. Isso se traduz não só nos seus textos como se traduz nas suas ações, isso é uma primeira particularidade; segundo uma particularidade que é derivada dessa, é que também não apenas os conceitos, a construção dos conceitos e objetivos foram feitos juntos com a sociedade como também se procura dar um compartilhamento da sustentação desse plano tanto do ponto de vista do desenvolvimento das ações quanto do ponto de vista do gerenciamento da administração desse plano, então também é uma gestão compartilhada nós temos um conselho diretivo do plano que cuja maioria é da sociedade civil sempre com o objetivo também que essas duas características se desembocam numa terceira que é importante que nós estamos construindo, consolidando uma política de estado não uma política de governo de quatro anos governamentais mais de uma política de longa duração, claro que essas são as características mais importantes mais gerais do plano.

D 5 - Como foi recebido e apropriado pelas entidades/atores que o promovem? (solicitar centramento especial nas bibliotecas municipais e escolares)

O plano tem uma excelente recepção em todos os lugares em que ele chega, em que as pessoas tem acesso tomam conhecimento exatamente por que ele reflete não apenas a realidade daquelas pessoas que estão na ponta no processo de formar leitores, por exemplo, são as bibliotecas municipais, mesmo as bibliotecas comunitárias, os agentes de cultura que estão espalhados pelo Brasil todo. Essas pessoas, essas instituições se identificam com os grandes objetivos e os objetivos específicos do plano, traduzidos nos quatro eixos, que é exatamente esses eixos, esses objetivos traduzem aquilo que eles mesmos encontram no dia a dia que dizer o que faz, por exemplo, a biblioteca pública municipal? É todo o esforço de ganhar leitores, portanto a democratização do acesso, ela tem que fazer promoções ela tem que trabalhar com a mediação da leitura há toda uma identificação muito fácil, e é fácil porque é totalmente verificável no trabalho cotidiano dessas pessoas naquilo que o plano conceitua e daquilo que o plano quer ver realizado, então nos tem hoje nossa dificuldade hoje é muito mais uma dificuldade de comunicação com as mais de 5.600 cidades do Brasil para continuar dando visibilidade ao plano continuar dando publicidade a esse plano para que mais cidades o incorporem mais a identidade e a identificação é muito forte, é muito grande e faz com que cada vez mais no Brasil andando pelo país todo eu vejo uma expressão que me deixa muito feliz as pessoas não falam mais PNLL, aquele plano do Ministério da Cultura ou do Ministério da Educação, do governo federal cada vez mais as pessoas estão dizendo o nosso plano isso é uma intensidade e só é possível a partir do momento que realmente as pessoas se identifiquem daquilo que está no texto e nos seus objetivos.

D 6 - Como foi recebido e apropriado pelos destinatários? (solicitar centramento especial nos alunos)

Em todos os lugares que ele chega percebo uma positiva receptividade por parte de todos, inclusive dos alunos.

D 7- Quais as maiores dificuldades enfrentadas na implantação do Plano?

A grande dificuldade é que nós temos um programa que surge pelo menos para usar uma imagem do senso comum com 500 anos de atraso, por que estamos trabalhando com uma dívida que vem da formação do país nós somos de um país que foi formado de maneira agrafa, onde a leitura não participou da maior parte desses 500 anos, nós não podemos esquecer que a primeira imprensa no Brasil surge em 1808, não podemos esquecer que nós temos a primeira universidade brasileira surge apenas no sec. XX na segunda, na terceira dezena do século XX em 1934, a universidade moderna contemporânea na maioria como a conhecemos hoje, nós não podemos esquecer que 75% da população está discriminada do seu direito a leitura porque tem algum problema de analfabetismo funcional, ou seja, estamos falamos aí nada menos do que 150 milhões de pessoas entre 200 milhões que não tem nem o acesso a leitura plena não consegue nem compreender nem interpretar uma página de qualquer texto. Então todos esses empecilhos, essas dificuldades que são da nossa história, são da falta de visibilidade que a questão da leitura precisa ter do ponto de vista estratégico da construção do país durante todos esses anos é a nossa principal dificuldade tanto da implantação quanto da manutenção do plano, por que há sempre um ministro, um diretor, um secretário, um prefeito, um deputado, um governador, enfim, que precisa, ser convencido dessa necessidade estratégica, aquilo que é muito claro do ponto de vista das civilizações ou de países que já tem

na sua história a leitura e a escrita como alicerce dos direitos da cidadania e que tem altos índices de leitura, altos índices de alfabetismo etc e tal, isso pode parecer, algo, soa estanho e atrasado, mais é realmente atrasado porque nós estamos num processo histórico muito tardio aqui pro Brasil, então o convencimento político disso é algo estratégico não apenas como algo que seja um adorno, um algo mais dentro da formação do cidadão mas que é princípio básico, o direito básico, chave aliás de todos os direitos, a partir do momento que você compreende o outro, você compreende a fala do outro, que você compreende a escrita do outro, que você pode exercer seus direitos.

D 8- Quais as maiores dificuldades enfrentadas na manutenção do Plano?

Então se existe uma imensa dificuldade é essa, as outras dificuldades que eu poderia colocar pra você tanto da implantação quanto manutenção são dificuldades, primeiro decorrentes dessa grande dificuldade que é a dificuldade de compreensão e da importância política estratégica que se dá aos planos na implantação de uma nação de leitores, o segundo é ele se confunde com todas as outras metas da cultura e da educação, é a insuficiência de recursos, a enormidade da tabela pelo gigantismo do país, pelo número de municípios, pela diversidade cultural, educacional que nós encontramos no país não é a mesma coisa fazer um plano de leitura no Rio grande do Sul, em Minas, Rio Grande do Norte, Amazônia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, cada uma dessas regiões têm características que devem ser respeitadas, precisam ser respeitadas é importante que sejam respeitadas tanto do ponto de vista da sua própria formação cultural como do ponto de vista da sua possibilidades em avançar mais ou menos rapidamente em relação ao letramento. Então, agora todas essas dificuldades decorrentes da grande dificuldade que eu já relatei, nós encontramos também em outras áreas da cultura e da educação não se diferenciaria muito as dificuldade, por exemplo, que a música que tem de difundir a música brasileira pelo território, ou o cinema ou etc., etc., a vantagem dessas outras áreas na área da cultura, pelo menos elas é que elas tem um apelo midiático ainda mais forte que o da leitura, se você oferece um cinema ou uma biblioteca para um prefeito o convencimento para um cinema é muito mais facilitado por todas as facilidades que a sociedade do espetáculo que o reforça podem proporcionar. A biblioteca é sendo um convencimento uma conscientização daquele prefeito, daquela prefeita de uma das 5.600 cidades do país.

F	Avaliação Global e Resultados (mudanças observadas, efeitos)

F 1 - Como avalia o desenvolvimento dos referidos programa, nomeadamente ao nível:

F1.1 - Do impacto na promoção de hábitos de leitura e da igualdade de oportunidades educativas.

A avaliação do plano ele carece como já disse a você, de uma avaliação metodológica, de uma pesquisa metodologia mais sistemática mais continuada, é algo ainda muito impressionista que não caberia numa metodologia científica mais adequada principalmente com parâmetros acadêmicos, mas por outro lado, o que conseguimos constatar empiricamente, e isso é de fácil comprovação apenas qualquer pesquisador ou mesmo jornalista interessado pode levantar isso é o quanto o plano contribuiu para tornar a questão da leitura e da capacidade leitora um tema nacional. Desde 2006 quando nós começamos o plano até em consequência mesmo da grande publicização da leitura em 2005 que foi o ano do Vivaleitura, o ano interamericano da leitura...mostra basicamente a questão da leitura a necessidade da capacidade leitora voltou à pauta, não apenas na imprensa, nos jornais, mas voltou a pauta do governo, voltou à pauta dos políticos em termos de projeto de lei, etc., etc., é um tema constante tanto do ponto de vista da publicização quanto do ponto de vista da implementação mesmo dos programas e projetos no Minc por exemplo isso se traduziu na própria estrutura de montagem do ministério em 2003 tinha extinguido a secretaria nacional do livro e a partir 2008 ela restitui não a secretaria mais a diretoria do livro, leitura, literatura e biblioteca, não vou dar exemplo de cada um, mais só do Ministério da Cultura ...então há tudo isso seguramente, com toda a convicção te digo isso, que são evidentes essas questões, são provocadas pela existência do Plano Nacional do Livro e Leitura e sobretudo do seu grande movimento em torno do país e principalmente da aceitação que tem e da reverberação que isso tem nos órgãos governamentais então nós temos a reverberação de impacto de governo e temos uma reverberação do impacto na sociedade o IPL, por exemplo que é um instituo criado pela Câmara brasileira de Livros, pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros,

pela Associação Brasileira de Editores de Livros são as três maiores associações do setor produtivo brasileiro, o IPL foi criado em função da existência do PNLL, para auxiliar no desenvolvimento, tanto é que faz até hoje o retrato de leituras que comentei dele na pergunta anterior, então os impactos do plano se não existe ainda uma análise criteriosa do ponto de vista da sua interferência tanto na formação quanto por exemplo, da oportunidade educacional, é certamente que ele virou um assunto da política pública e é um assunto também das investigações acadêmicas e várias outras, temos também eventos acadêmicos, muitos eventos científicos ligados a questão da leitura e tem aumentado, o aumento das feiras, festivais literários e se não tem uma ligação direta com o plano tem uma ligação indireta a partir do momento em que é fomentado pelo plano a questão da leitura não apenas para o autor, da edição do autor mas para outra pauta...eu acho que ele tem sim ele tem sinais de contribuição que anuncie esta intervenção dele, embora não tenha nenhuma pesquisa sistemática que anuncie essa intervenção.

F1.2 - Da participação das entidades/instituições nacionais, federais e municipais?

Eu acho que elas participam além daquilo que já disse, eu acho que elas participam ainda moderadamente, há uma adesão mais a compreensão realmente da importância estratégica da leitura é algo que também está sendo construído em todas essas entidades e instituições, quero dizer, nós estamos trabalhando e lidando isso cotidianamente conversando com pessoas que estão também na ponta, professores, bibliotecários, pessoas ligadas à formação de pessoas, nós temos a plena convicção de que formar leitores devia ser a principal e primeira estratégia de todas as ações da cultura e educação, ela é a chave realmente de todos os outros direitos então há um empenho como ressaltei, mas ainda falta uma convicção ainda mais forte que torne a questão da formação de leitores o principal programa de todas as entidades e instituições ligadas à cultura e educação.

F1.3 - Da adesão das bibliotecas municipais e escolares, dos professores, dos alunos?

São níveis e envolvimentos diferentes você têm dentro das bibliotecas públicas, das bibliotecas escolares, nós temos desenvolvimento dependo do quanto cada uma dessas bibliotecas públicas, e escolares conheça e se engajem com os objetivos do plano quando conhecem geralmente se engajam e quando se engajam geralmente fazem trabalhos muito interessantes e sempre trabalhos ligados ao plano, uma amostra interessante disso, por exemplo, verificar as ações inscritas na área de bibliotecas públicas no prêmio Vivaleitura que está agora na sua oitava edição, se você pegou o prêmio Vivaleitura nessas sete edições anteriores nós temos um número grande de bibliotecas públicas municipais que se encaixando que engajando em ações pela leitura dentro das normas do plano. Eu diria que já uma disponibilidade, uma disposição em aderir Isso não significa que pelo próprio estágio muito embrionário do plano no ponto de vista da sua estrutura organizativa e da sua possibilidade de comunicação nas cidades esteja consolidado ou isso tenha uma adesão muito forte, mas seguramente posso afirmar que a absoluta maioria, para não dizer, a totalidade das bibliotecas que entram em contato com o plano aderem a ele e procuram seguir suas ações no mais fortemente possível dentro dos parâmetros do plano. Em relação aos professores eu diria mais ou menos a mesma coisa, com dificuldades maiores porque nós não temos nenhum parâmetro em relação aos professores, não há nenhuma medição, nas bibliotecas é algo mais fácil de perceber, mas a ação individual dos professores é algo muito difícil nós temos sim o engajamento das entidades, nós temos as entidades federais que representam os professores, os diretores de escolas, que representam a corporação da educação muito engajados temos ai a Andifes, são muito engajado nos nossos valores, são parceiros em algumas iniciativas como é o caso do prêmio Vivaleitura... Mas, professores individualmente nas ações nós podemos identificar mais quando eles surgem em nossas reuniões, em nossos seminários, quando se apresentam como gestores que existem milhares aí de professores que fazem programas excelentes de formação de leitores, mas não posso te dizer em números, em porcentagens, se eu não posso dizer dos professores muito menos dos alunos, porque isso é um universo ponderado que eu só posso dar algumas testemunhas muito empíricas de lugares onde eu fui de alunos que conheceram o plano ou que quiseram conhecer o plano nos quais eu interagir, mas são ações mais do que impressionistas não servem para uma pesquisa mais qualitativa ou mesmo quantitativa.

F2 - Qual o impacto do Plano no estímulo à leitura na região que ele está inserido e quais as expectativas futuras?

O impacto do plano nos lugares onde ele começa a acontecer o impacto é muito positivo, realmente é muito positivo eu acompanhei em várias regiões, em várias cidades, em várias estados onde o plano começa a ser implantado ou se implantou ou está em desenvolvimento e o impacto é extremamente positivo principalmente por que o plano dá unidade, dá um sentido, dá longevidade, uma perspetiva de longevidade e de participação tanto do estado quanto da sociedade naquela região, naquela cidade, naquele município, naquela comunidade e as pessoas se sentem, digamos assim, não mais isoladas, não mais fazendo ações dispersas mas fazendo parte de uma grande recorrência nacional em função do letramento, esse é o impacto mais positivo do plano. O plano muitas vezes ajuda a compreender, o plano muitas vezes retransmite técnicas e ações que podem ser replicada em outros lugares, mais que qualquer outra coisa o plano dá um sentido mais amplo e maior ao trabalho onde as pessoas já fazem a formação de leitores, então é uma grande contribuição e ele é realmente sempre muito positivo. Em todos esses anos eu nunca constatei nenhuma reação negativa ao plano muito pelo contrário eu sempre consegui ver reações muito positiva a implantação do plano e a sua aceitação. A expectativa é que essa possibilidade cada vez seja maior... e como disse pra você nós temos grande dificuldade de comunicação com os municípios, com a maior parte dos municípios brasileiros, com maior parte das pessoas que fazem a leitura no país e principalmente dentro do convencimento político de uma estratégia de aplicação de recursos mas adequadas sistemática por parte dos governos de todos os níveis – federal, estadual e municipal. Então a minha expectativa é que nós possamos multiplicar, e aumentar e muito que é necessário esse impacto positivo que a gente tem visto localizadamente aonde acontece o plano.

F3 - Quais as suas expectativas em relação ao PNL ou PNLL?

Na verdade são as mesmas, já me acostumei tanto a pensar coletivamente, que não criei nenhuma expectativa privada, a não ser uma expectativa como cidadão, que teve uma juventude muito marcada pela ditadura militar onde a exclusão era a regra e que se formou como cidadão buscando a inclusão como regra e não a exclusão. Então a minha expectativa como cidadão é que realmente o plano realize aquilo que coletivamente ele assina. Que a gente possa de fato viver numa sociedade mais leitora, portanto mais compreensiva, uma sociedade que tenha mais dimensão dos seus direitos e deveres, e que possa dialogar de maneira muito mais superior do que o que acontece hoje onde nós estamos muito mais próximos da barbárie e da incomunicação do que de um mundo mais civilizados de regras baseados em princípios de convivência e não de princípios de beligerância. Então essas são as minhas expectativas como cidadão que não difere das minhas enquanto pessoa pública, mas é uma expectativa de esperança, esperança mais ao mesmo tempo de muito realismo de que nós temos um enorme tempo pela frente, pelos meus 60 anos certamente não alcançarei, mais devem ser perseguidos como política de estado.

F4 - Sente dificuldade em desenvolver o seu trabalho?

Sim tenho muitas dificuldades, mas são dificuldades decorrentes daquelas questões mais gerais que te falei a falta de estrutura, falta de investimento, falta da compreensão da estratégia fundamental que a leitura deve ter dentro da política pública para a formação da cidadania, são dificuldades normais. Não diria que é uma dificuldade maior do que de um diretor de escola, do que de um professor em sala de aula, são de dimensões nacionais, as dificuldades são mais dessa ordem. Muitas vezes me sinto até um privilegiado por ter uma dimensão geral do que acontece no país nesta área e que me facilita muito o trabalho também obviamente, no ponto de vista da compreensão, mas as dificuldades existem sim e são tanto de ordem individual quanto de ordem coletiva todos aqueles que estão à frente dos programas e ações do governo federal para realizar a leitura no país.

G	Comparação com Plano de outro país/países

G1 - Conhece o PNLL do Brasil/PNL de Portugal?

Sim, conheço já acompanhei, já estive com eles em algumas ocasiões. Atualmente não sei exatamente

quem está à frente, pois estamos retornando agora nossas relações intencionais, mais a partir do ano passado que tivemos condições de fazer isso. Mas eu conheço principalmente também o programa das bibliotecas portuguesas, as bibliotecas escolares e tive contato com as pessoas que trabalharam mais diretamente com isso e é um programa que me entusiasma muito porque é muito ligado aquilo que eu acredito que é a democratização do acesso a leitura por intermédio dessas bibliotecas.

G2 - Encontra semelhanças e diferenças no que diz respeito às finalidades e objetivos, à estrutura, à implementação organização/funcionamento/financiamento, resultados obtidos?

As dificuldades e ao mesmo tempo as semelhanças, similaridades e as diferenças na verdade são muito decorrentes da nossa formação histórica, das nossas possibilidades, quer dizer Portugal é um país que está na Europa, costuma-se dizer que Portugal não é da Europa, mas Portugal está na Europa é um país europeu e nós estamos e Portugal também tem uma herança cultural, educacional, etc. e tal, que é uma herança muito mais rica do que o Brasil tanto do ponto de vista de intensidade, como do ponto de vista de tradições, fortalecimento da leitura, etc. em tese o grau também de analfabetismo funcional, etc., etc mais seguramente parte de patamares superiores do que nós partimos aqui na média brasileira, por outro lado Portugal também desenvolveu um programa num país com dimensões quase insulares e no caso do Brasil não nós estamos falando de bases de dimensões continentais o que transforma o nosso problema que aparentemente é um problema apenas geográfico e de dimensão, realmente num problema bastante complexo quando a gente fala da dimensão do país nós não estamos falando apenas da extensão geográfica, você leva 8 horas para chegar ao norte do país ou 9 horas, irei a Macapá daqui há 2 semanas são 9 horas de viagem dá pra eu chegar em Portugal não estou falando apenas dessa questão da distância, apenas da questão geográfica, mas estamos falando também do que isso implica em diversidade, o que isso implica em fontilinguismo o que isso implica muitas vezes até na resistência da escrita, da semelhança da oralidade das histórias diferentes que constituíram cada uma das regiões, seus valores as suas tipologias ou seja a toda uma diferença gritante do território e a geografia nos explica que somos totalmente diferentes de Portugal. E ai em decorrência disso, por exemplo, as bibliotecas públicas brasileiras, hoje elas estão implantadas em sua absoluta maioria no ciclo licerciano dos livros, calcula-se que cerca de 100 cidades não tem bibliotecas, mas qual o grau de precariedade essas bibliotecas são implantadas, qual o grau de competência mesmo em nível de informação elas podem ter perante todas essas dificuldade de manutenção, de verbas de todas as dificuldades que eu já apontei para você. Elas são diferentes das bibliotecas de Portugal que tem um programa de bibliotecas circunstanciados, localizados, combinados inclusive com as bibliotecas a ideia de atuarem juntos com as bibliotecas escolares dentro de uma dimensão menor mas, também dentro de uma tradição melhor dentro de uma tradição histórica, cultural educacional mais consistente que a nossa, então as diferenças são grandes mais ao mesmo tempo as semelhanças dos objetivos são os mesmos. Nós podemos dizer que os objetivos da democratização do acesso, o valor simbólico do livro, da necessidade de se ter a mediação, todos os nossos principais objetivos e os nossos principais valores se identificam sim com o Plano Nacional Leitura de Portugal nós temos grandes diferenças é na aplicação, pela realidade pelo território pelo dimensão do problema.

G3 - Tem algum contato com responsáveis destes planos? Quais os problemas, dificuldades na implementação dos Planos que têm identificado?

Sim, sim até 2011 mesmo depois que eu sai do plano eu tinha contato constante com os responsáveis de 19 países ibero-americanos dos planos fazíamos isso por intermédio da Rede Planis que foi uma rede de comunicação entre os responsáveis dos planos nacionais de leitura dos 19 países uma rede organizada pelo CERLALC, tem 150 informalmente mais que precisa ser reativado que por sinal é a nossa proposta para o CERLALC em 2016 e nós estamos aqui tomei a iniciativa agora em novembro em começar essa rearticulação também essa reaproximação com os programas, então nós tivemos uma reunião, por exemplo aqui em Brasília em novembro com o Chile, Uruguai Paraguai e Colômbia e também já retomamos após a mudança de governo com os responsáveis do plano da Argentina eu tenho contato mais não é contato institucional que estabelecemos com outros países mas também mais pessoal acadêmico com vários responsáveis de planos México, Venezuela, dos países da América Central enfim com países ibero-

americanos. Dependendo da dificuldade histórica de cada um que eu falei melhor para você na pergunta entre Portugal e Brasil, que se reproduzem das dificuldades, os planos têm muita similaridade dos objetivos, os objetivos todos eles nasceram da mesma matriz da inclusão social, da promoção da dignidade humana da promoção dos direitos, muitas vezes aqui trabalhamos com a cultura e educação. Nós não temos apenas o Brasil excluído do letramento, nós temos muitas semelhanças e são maiores que as diferenças.

G4 - E ao nível dos resultados?

Nós temos do ponto de vista dos objetivos que são os 4 eixos eu não vejo muitas diferenças não...a questão da democratização, isso de uma forma ou de outra, agora os resultados muitas vezes são medidos de maneira diferentes por exemplo se você tem um país onde apenas o Ministério da Educação cuida do Plano Nacional de Leitura os resultados eles vão buscar aonde? No sucesso da alfabetização. É totalmente diferente daqui como temos no Brasil como parâmetros.

G5 - Em sua opinião em que momento a questão da leitura tornou-se um problema de políticas públicas no seu país? E a nível internacional?

Eu acho que o momento no Brasil no caso do mundo ibero americano nos anos 50, 60 sejam as ditaduras onde havia a ideia de exclusão apenas a ideia de formação de elites, onde a questão da leitura, da leitura para todos já era uma realidade naquele período...houve um período político que não levaram em consideração a...se você visitar os documentos de onde forneceram as grandes ditaduras inclusive Salazar em Portugal e mesmo com resoluções em favor das inclusões começamos a perceber as políticas públicas não apenas na área da leitura mais...induções de políticas públicas...do que ter exclusão e formação apenas das elites é inegável que a partir dos anos 90, eu acho que é nesse rol que os planos nacionais de leitura tem as oportunidades de acontecer...e muitas vezes mesmo nos organismos internacionais havia a fixação de metodologia técnica muitas vezes se sobrepõem é o ponto central

APÊNDICE - VI - Transcrição da entrevista de um coordenador português[104]

A	Caracterização do entrevistado

A1- Há quanto tempo coordena (ou participa) o/do PNLL/ PNL?

Seis anos...faz agora seis anos... exatamente agora... vai entrar pro sétimo ano que estou cá...

A2- Que tipo de vínculo (efetivo, contratado, nomeado)?

Ah... assim... eu sou nomeado pra aqui porque isto é um grupo de missão... não é uma estrutura permanente... compreende? não existe como uma estrutura permanente... é... eu tenho vínculo ao estado... mas o vínculo é na universidade... eu sou professor universitário da faculdade de letras de Lisboa... então aí que é o meu lugar de carreira digamos 'né?' Não... não aqui... aqui... mas, aqui não ninguém a... são pessoas que estão aqui por missão... por... por... digamos durante... enquanto estiverem atividades deste organismo... esta organização... mas depois se esta organização se mantiver... continuar... muito bem... se por acaso não continuar cada pessoa vai para o seu lugar de... normalmente são professores... do ensino secundário... no meu caso do superior... mas aí somos... é... digamos... temos todo nosso vínculo ao estado português... normalmente ligados à área do ensino... mas também há técnicos do ministério que não são especificamente professores...

A3- Quais são as suas principais atribuições?

Olha... coordenação do PNL... esse está na... 'tá' tudo aqui... não vou agora... [referiu ao relatório 2012-2013]

A4- Tem formação acadêmica e profissional neste domínio?

É... tenho doutorado... doutoramento em literatura portuguesa...

B	Criação e Finalidade do PNLL e do PNL

B1 – O que justificou a criação do PNLL e do PNL?

Olha essa é uma boa pergunta porque foi... o plano foi criado em dois mil e seis, portanto para... teoricamente seria para durar durante dez anos... portanto em dois mil e dezesseis, ou seja, no próximo verão... daqui a quase um ano... o governo que estiver... a pessoa terá que decidir qual será o futuro do plano... como é que será o seu futuro... mas foi... foi... criado... foi... foi... foi... realmente implementado porque... é... havia um reconhecimento que Portugal em relação a outros países da Europa tinha níveis de leitura... e literacia mesmo... é... literacia não só... mais baixos... mais baixos... do que... do que a média europeia então... foi... e todos nós sabemos que para aumentar os níveis de literacia... a leitura é fundamental... quanto mais lê mais melhora a prática de literacia e maior os índices de literacia foi esse... foi essa razão... e foi essa razão.

B2 - De que entidade partiu a iniciativa?

Olha do governo como um todo porque foram os dois ministérios na altura a época foi dois mil e seis foi ministério da educação e ministério da cultura os dois em conjuntos...

B3 – Quais são as finalidades do Plano? Que metas foram traçadas?

É... olha... como metas é... a grande finalidade é o aumento dos índices de... de leitura claro... mas também dos indicadores a nível da literacia isto é... da descodificação de certos textos... da capacidade de interpretar

[104] Amostra: Planejadores dos planos que desenvolvem os projetos e programas em favor das Políticas Públicas de promoção da leitura em Portugal.

certos textos e certos... que... que muitas vezes nós sabemos que o analfabetismo... é... digamos por... aquela pessoa mesmo que não sabe ler nem escrever... em Portugal já está muito baixo... já é muito baixo... mas isso é um engano porque depois há muita gente que mesmo 'saibando'... sabendo... mesmo que saibam ler e escrever... tem índices práticos de literacia muito baixos... não conseguem... é... compreender uma frase... mesmo simples ainda tem dificuldade... portanto... é... é... essa é a principal missão... é o aumento dos índices de l literacia... através do aumento também da leitura... dos índices de leitura... há vários níveis... não tem que ser pela... pelo livro em papel... pode ser com outros... frequência de bibliotecas... com livro eletrônico... outro suporte... muita coisa mas é sempre do aumento dos índices de leitura e de lliteracia porque do nosso ponto de vista elas estão muito ligados...

B4 - Que relação estabelece entre hábitos de leitura e promoção do sucesso educativo?

É... há uma relação muito estreita.. porque... existe uma correlação positiva entre os dois... isto é... por outras palavras... é, nós não saibamos bem as vezes qual é a causa... qual é o efeito... isso é como a história do ovo e da galinha... você às vezes não sabe quem nasceu primeiro ((risos)) mas existe uma correlação positiva... isto é... o aluno... o estudante de doze... quatorze anos... oito anos... não tem essa... desde criança... desde o seis anos que entra na... na... na escola... até aos dezoito... dezenove... que sai pra ir pra uma faculdade... é... o estudante que tem mais hábitos de leitura... que lê mais... ler por prazer... mesmo ler por... nas horas livres e que tem mais leitura... ou seja... que tem melhor consumo de livros... bibliotecas... norma a... quando eu falo correlação positiva é como se diz na matemática e na estatística... esse estudante normalmente tem melhores notas... melhor aproveitamento... é... passou bem o ano... nunca (chumbou) etc... e também há uma correlação ao contrário... o estudante... se nós virmos a estatística dos estudantes que reprovam o ano... que ficam pra trás... que tem maus resultados etc... normalmente em muitos casos... não sei se é oitenta ou noventa por cento... mas é um caso muito... muito frequente... são estudantes que também tem muito baixo índice de leitura... que não se interessa pelos livros... que não... as coisas estão ligadas... portanto... ora se estão ligadas... é o que eu digo... não é uma causa direta... nós não podemos diretamente associar ou... não é uma... uma consequência direta... não é como... como... como dar um tiro e a pessoa cai pra (lá)... não é isso... não é... mas em geral podemos dizer que se nós dermos livros... se pusermos os estudantes a ler... se os pusermos a ir à biblioteca... esse pouco a pouco... eles começarem a ler mais... normalmente eles terão tendência pra ter melhores resultados também na escola... porque passam a ler com outro prazer... com outro gosto... e também os vai ajudar nos próprios exercícios de... eu sei lá... de história... de geografia... dos outros da ciência... porque tudo isso exige bom... boa prática de leitura... boa interpretação... que chamamos decodificar o texto... saber bem ler... porque as vezes como sabemos... mesmo nas ciências naturais... na geografia... na química... em outra matérias... quando o aluno tem dificuldade em perceber... não consegue ler bem... também vai prejudicar nas outras... nas outras matérias... como você sabe não é? portanto a nossa perspetiva é essa... muito essa..

C	Estruturas de coordenação e parcerias institucionais

C1- Como se operacionalizou o PNLL/PNL? Que estruturas foram criadas?

É... é... isso foi... e eu acho que ocorreu realmente bem... foi muito... é... nós... nós temos ligação entre os dois ministérios... portanto... educação e cultura... mas na prática... estrutura operacional... tudo... mesmo () você está aqui agora... e tudo... ter foi educação... foi o ministério da educação que... avançou com a estrutura prática... digamos disso... é uma equipe de... não sei se ainda vai perguntar a equipe... a quantos são ou.

Não... é uma equipe de cerca de sete membros... tínhamos sete pessoas... sete a oito pessoas... agora temos seis... houve uma pessoa que se aposentou e ainda não foi substituído porque estamos em restrições... como sabe... mas ainda temos esperança de puder... eventualmente entrar uma pessoa ou outra... mas é uma equipe pequena... funcionamos muito através também do online... da internet... é... mas também visitamos muito escolas... o país... é... ainda tem muitas escolas onde o plano é... é posto em prática... é implementado... e então visamos muito por essas escolas... bibliotecas... e tentamos é... estar presentes... é... mesmo sendo uma equipe pequena... mas é uma equipe com uma ligação direta as escolas... isso é muito importante porque o ministério da educação em Portugal... julgo que assim é também no Brasil... é uma estrutura por vezes muito pisada... muito... com muita coisa... muito

burocrática... assim... e nós temos um... canais... digamos veículo direto de acesso às escolas e pudemos... diretamente através da biblioteca das escolas e da... daquela rede... não sei se falou com a Helena Araújo... é... redes de coordenação interconcilia... aquela que nós chamamos 'as andorinhas'...Pronto... há uma rede de coordenação que são dezenas de professores que estão espalhados por todo país... e que fazem também essa coordenação com as várias escolas e bibliotecas por todo país... isso pra nós é muito importante...

C2- Quais são as suas atribuições e qual seu âmbito geográfico?

Minha atribuição... é atribuição do PNL e minhas próprias é todo território de Portugal. Nas regiões consideradas regiões autônomas... portanto com uma estrutura mais... autônoma mesmo... como um pouco de como no Brasil... os estados... uma coisa federal... e então existe um plano realmente dos (assessores)... o plano regional de leitura... nós damos sugestões... podemos ir lá e tal... não... não é operacionalizado diretamente por nós... é feito com autonomia... do setor da saúde... setor de educação... certos setores... de práticas sociais... estão autônomos nas regiões das ilhas... o que é natural não é? Mas o nosso âmbito é o território portanto... aqui da Europa... de Portugal mesmo...

C3- Como se articulam e que processos/instrumentos existem para a sua coordenação?

Nós temos uma estrutura muito ágil... muito... muito ligeira nesse aspecto... isso é muito bom... isso é uma qualidade... nós por exemplo... se quisermos promover uma atividade numa escola falamos diretamente com a escola... podemos é... do ponto de vista de ligação com as escolas... com as bibliotecas mesmo... municipais... bibliotecas escolares... temos muita facilidade.. é... a nível de articulação... digamos hierárquica... talvez fosse essa também pergunta... digamos... quem é que eu tenho para responder e... a pessoa quem eu vou fazer os relatórios... assim... é diretamente com... com o secretário de estado ou com o ministro... portanto... não tem... não...nós estamos aqui na direção geral mas somos uma estrutura realmente autônoma... ou seja... o PNL não responde perante ao diretor geral... estou a nível de diretor mesmo... portanto... se houver algum problema... falamos diretamente com a tutela que é o secretário de estado ou ministro... membros do governo mesmo... então isso é bom porque nos dá muita... muita agilidade... muita agilidade... temos que ter evidentemente a noção do que estamos a fazer... em muito sentido de Estado... sentido de responsabilidade pública... isso é uma coisa muito importante... mas todos nós somos pessoas ligadas ao ensino público... então temos isso já também em nós não é? mas... mas dá uma grande agilidade a nível de autonomia.

C4- Quais foram e são as principais entidades parceiras no Plano? Que importância elas tiveram no processo de implementação? Que importância têm no desenvolvimento de projetos e atividades?

Normalmente são... as câmaras... as prefeituras são muito importantes...que nós aqui chamamos os municípios... as câmaras municipal... mas no Brasil é prefeitura...portanto... porque as bibliotecas em Portugal... sabe que a biblioteca em Portugal... nos vários vilas... aldeias... estão... relacionados com a prefeitura... as prefeituras é que tem... perdão... tem o poder de coordenar e dirigir a biblioteca local... e então... nós... para atividades sobre leitura... com o jovem ou com escritores... ou feiras do livro... coisas variadas relacionadas com o livros e a leitura... temos que ter a colaboração das prefeituras... é muito importante... às vezes duas cidadezinhas ou duas vilas em que exista uma prefeitura muito aberta a cultura... com uma boa biblioteca... e outra ao lado que não tem grande atividade... faz uma diferença enorme... como você sabe... deve ser parecido com no Brasil não é? por um lado os grandes parceiros são o que nós chamamos aqui as autarquias... portanto a prefeitura... as... estruturas de poder local digamos. Isto dentro do domínio público... depois... no privado nós temos fundações... é muito importante as fundações porque... há fundações... não são muitas em Portugal... mas são algumas que tem poder econômico... tem dinheiro... o principal... tem que se dizer e deveria estar referida a fundação Gulbenkian que é fundamental aqui no nosso país... por exemplo... ainda agora em novembro... dias cinco e seis de novembro vamos fazer uma conferência grande... um congresso sobre os valores da leitura etc... e... as instalações digamos... é... parte logística digamos... as... comida... bebida...instalação... tradução simultânea porque tem participante estrangeiro... é tudo assegurado pela fundação Gulbenkian 'tá' vendo a importância que tem pra nós... é

muito importante... é uma... uma colaboração muito... muito importante... desde que apareceu o próprio PNL... depois outros instituições... posso falar olha... o Centro Cultural de Belém também é muito importante aqui em Lisboa... que é aqui nosso vizinho... fundação da rede Aga Khan está aqui...e depois empresa por vezes não é? os próprios Correios de Portugal... é... os... serviços de transportes públicos... tínhamos... isto... agora... pronto... neste momento nós não temos um banco que nos põe diretamente... mas... mas... estamos ainda... enfim... ah... há uma empresa de automóveis que também... portanto temos um concurso em conjunto com eles... muito interessante... de histórias ilustradas... em que os jovens tem que escrever uma história e ilustrar... fazer um desenho... uma pintura e depois as melhores são publicadas e recebem o prêmio... uma viagem pela Europa... é muito bom... e é feito com esta marca de automóveis.. a Nissan... uma marca japonesa como você sabe... então pronto... temos muitos parceiros... RTP... provisão do Estado... a provisão pública também é nosso parceiro... portanto é muito importante aqui... a revista (Visão Júnior) é outro parceiro... é... enfim... olha... esta associação de profissionais de educação de infância... a PAIA... a associação dos profissionais que são os educadores da infância... é... muita... muita... muita coisa mesmo... esta confederação também é muito importante... Confederação Nacional das Associações de Pais... são os pais digamos... dos alunos... e esta associação que é muito importante também... que é Associação Portuguesa de Editores e Livreiros... é nosso parceiro... mas aí... é que eu penso que há uma diferença pro Brasil porque nós temos uma... digamos... nós somos PNL... e no Brasil é PNLL que é Plano Nacional do Livro e da Leitura... o editor... digamos... os grupos de editor estão mais talvez envolvidos... nisso do que aqui...

D	Implementação do Plano (receção da medida nas bibliotecas públicas e escolares e nos atores, potencialidades, problemas)

D1 - Que projetos/ programas foram desenvolvidos pra a implementação do PNLL /PNL?

Olha... é... aí tem muita coisa... eu acho que melhor é você consultar o relatório mesmo... mas... mas o... mas olha... eu posso ()... não... dois... três ou quatro fundamentais... daqueles mais importantes... olha... um que nós fizemos todos os anos nas escolas... eu costumo dizer que pelo menos dois destes projetos que mesmo que o plano desaparecesse... já não tivéssemos cá... as próprias escolas sozinhas já iriam fazer sempre... que é semana da leitura... que é todo ano... cada uma tem semana da leitura... mas na prática acaba por ser quase um mês que é geralmente o mês de março... que aqui é na primavera e então é no final do segundo período escolar antes da páscoa... temos uma interrupção na páscoa... e então durante o mês de março fazem sempre uma semana ou mais... muitas vezes é quase todo o mês... com atividade ligada... ligadas a leitura... durante esse temo nos nem aramos... e semre... de um lado pra o outro... essa é talvez uma das fundamentais... depois o outro... e um concurso grande que é o concurso nacional de leitura... que também está sempre... já existe desde que existe o PNL... e tem sempre... tem milhares e milhares de participantes... todas... muitas escolas que aderem... depois tem... tem no... concursos distritais a nível de cada departamento... cada distrito e depois tem uma grande final nacional que é transmitida pela RTP... e então pronto... essas duas talvez sejam assim as mais marcantes... mas tem muita coisa... aqui no... no... no relatório... até no índice... olha... você pode ver... tem o... (teviamente) o Todo Juntos Podemos Ler... é importante por causa da inclusão... das várias comunidades... nós temos cá muitas comunidades migrantes... cabo verdianas... ucranianas... de origem dos países do leste da Europa... é... em que há... digamos... e que é importante... temos o projeto que está ligado também com a... que provavelmente já () da anterior comissária que é o Voluntariado de leitura com a doutora Isabela () também... temos muita... muita coisa... muita... estes clubes de leitura... Melhores Leitores do Mundo... depois... temos muitos outros concursos além do concurso nacional de leitura... e este concurso (Onde tu leva a imaginação)... o concurso (Inês de Castro)... este con... ah... temos estas ilustrações do Dia Mundial da Poesia... normalmente no... no... no CCB também... é muita... há muita... há muita coisa realmente... um concurso com a Fundação José Saramago... é... normalmente são... são... concursos relacionados com a... com a escrita... sempre concursos de escrita... de contos e de textos... relacionados com a obra de Saramago também... é... um concurso contra a corrupção... de imagens contra a corrupção... também feito pelos jovens porque é importante que os jovens 'tejam' alertados quanto a isso... logo desde pequenino...Hum.. depois temos o concurso... ah... e este o concurso que eu já tinha falado... com a Nissan... que é Jovens autores de histórias ilustradas... que é muito bom... são histórias feitas por eles mesmos... e... ilustradas pelo... pelo... por eles também... pelos próprios jovens... é muito... eu acho que é muito interessante... há muita coisa... olha... se

você ler aqui... depois a Leitura em família também tem muita coisa... Leitura em vai e vem... Eu já sei ler... é... Leitura pública... que são objetivos de leitura mais relacionados com as bibliotecas públicas... é... e é isso... depois tem aqui... muita coisa...

D 2 - Quais são os seus objetivos específicos e eixos de intervenção?

Olha... os objetivos são realmente a nível da... to... todos os que possam promover o aumento da prática de leituras são nossos objetivos... o eixo de intervenção essencialmente é através dos professores... nas escolas são o nosso... os professores são aqueles que sem eles nós não conseguiríamos fazer nada... portanto precisamos muito deles... os bibliotecários também porque estão a frente das bibliotecas... e eles são fundamentais para levar os alunos... os jovens... porque o PNL é muito vocacionado para os jovens não é? é portanto... os bibliotecários... os professores... e depois os ugares onde eles trabalham... quando se fala de eixo de intervenção... aí você pode dizer... digamos que são sobretudo nas escolas não é? prática escolar... sala de aula... mesmo na sala de aula... na biblioteca e depois também... eixo de intervenção... comunidades locais... o que é que eu quero dizer com isso? olha 'né'... nos cafés... nas lojas... na pastelaria... na confeitaria... na... na... por vezes na... na... na... na prefeitura local... ah... nós temos um projeto muito interessante que são as escolas A ler mais... chama-se mesmo assim... A ler mais... não sei se falaram nisso com Helena Araújo... se ela falou nisso... e então essas escolas estão é... muito... cada escola dessas domina todo que é o território... então tem práticas de leitura muitas vezes fora do território da escola..

Tá' vendo? quando são eixos de intervenção no café... na confeitarias... às vezes se for uma população que é muito devota vai à igreja... na própria igreja... pronto... todo... todo... digamos o enquadramento comunitário também falar da leitura porque se não fica muito confinado a parede da escola e não sai para a comunidade... 'tá' vendo? problema... mas isso também lhe digo é quando são as escolas do grupo de uma rede A ler mais... nós neste momento... Portugal... não sei se tem esta noção... o conjunto de agrupamento de escolas... são cerca de oitocentos... por aí... e esta rede tem cento e... cento e cinquenta escolas... mais de cem escolas mas não chega as duzentas... portanto cobra muito do território... muita coisa... mas infelizmente ainda não é todas as escolas que tem esta cultura toda de leitura não é? mas pronto... temos muitas... tem já estas atividades... isto é pra lá da própria...

Noutros... noutras... mas volto a dizer... isso também é quando a prefeitura está muito interessada... é muito... é fundamental termos o... o contributo da... da comunidade local...

D 3 - Quais são os seus destinatários e que entidades os atores os promovem?

É...é isso... está respondido... as entidades são os jovens e os atores são de fato essencialmente os professores... os bibliotecários... também os pais 'né'? nós tentamos fazer ações de sensibilização... alertar um poucos pais... e... o encarregado de educação como sabemos pode não ser o pai... pode ser o tio... o avô... não interessa... mas nem sempre isso é fácil como você sabe não é?

D 4 - Pode identificar os aspetos mais significativos da implementação deste Plano?

Olha... nós... cinco anos depois dele ser criado em dois mil e seis... foi em dois mil e onze... fizemos um balanço... é... de cinco anos... e aí fizemos uma... um estudo 'né'? na altura... eu penso que ainda estará aí... se não também você vai procurar na internet... em que houve uma comparação dos índices de leitura em inquéritos aos jovens etc... feito pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa... o ISCTE... pelo professor Firmino da Costa... uma equipe dirigida por ele... e aí verificou-se que nesses primeiros cinco anos teria havido já algum aumento dos índices de leitura nos jovens... não foi um aumento dramático... drástico... muito forte... mas foi um aumento muito considerável... da ordem dos vintes... trinta por cento... o que é... o que é já muito significativo... então olha... nestes primeiros cinco anos tivemos isso... agora... estamos nestes últimos anos... tem havido... embora com muito boa vontade da nossa parte... mas as nossas atividades sofreram também alguma restrição por causa do orçamento não é? por causa dos orçamentos serem mais baixos como você sabe não é? e portanto... está ocorrente disso... Portugal teve uma crise e então o... o... o dinheiro disponível... não era tanto... foi... foi menor... foi menos... mas eu julgo que no essencial conseguimos manter esse objetivo e portanto... é... digamos... o principal resultado foi esse aumento que nós podemos verificar... através de estudos rigorosos... digamos... nos índices de leitura dos...

dos jovens... mas... mas temos sempre a sensação que é preciso fazer mais... com a... com a... com a leitura... eu tenho sempre essa... essa sensação.

D 5 - Como foi recebido e apropriado pelas entidades/atores que o promovem? (solicitar centramento especial nas bibliotecas municipais e escolares)

Sim... eu acho que foi bem recebido... em geral foi bem recebido... mas... também é mais recebido... mais bem recebido... isto é... com melhor boa vontade etc... quando eles reparam...estou falando agora dos professores e dos bibliotecários nas bibliotecas escolares e nas... nessas dos municípios... quando eles sentem que as atividades do plano também já tem alguma ligação com o que eles... preferem não é? penso que tudo isso tem que ser negociado... nós também não vamos chegar a uma biblioteca em... enfim numa cidade em () ou em dizer "olha... tem que ser feito desse e daquela maneira"... não... nós vamos propor... nós sugerimos... nós propomos... nós não obrigamos... não... não temos poder pra... pra obrigar... mas sugerimos... propomos esta ou aquela atividade... normalmente as pessoas... esses interlocutores estão de acordo e dizem "ah que bom... que boa ideia" mas podem muitas vezes... mas fazemos também um pouco desta maneira ou daquela... fazemos..." e nós... normalmente é que vamos chegar a um... a um entendimento... isso é fundamental também... é... 'tá' vendo Patrícia? porque senão também fica muito... é..uma coisa dirigida de cima pra baixo... não pode ser... a leitura não funciona assim... tem que ser uma coisa que os próprios atores da... da... da... digamos do processo todo... também estejam envolvidos... pra eles se envolverem e se empenharem nisto... estarem com este envolvimento tem que sentir que da nossa parte também há essa abertura...

D 6 - Como foi recebido e apropriado pelos destinatários? (solicitar centramento especial nos alunos)

É... eu julgo que os alunos... pelo menos... ouviram... tenha... tenha noção de uma coisa que é... não sei se vai falar nisso ou não na entrevista... nós temos umas listas de livros que sugerimos e então quando os livros aparecem... aparecem com uma pequena coisa que diz "Ler mais"... assim... isto com... você já viu livros desse? Exato... e então você por aí já vê muitas vezes os alunos... os professores... quando contatam com o plano... com o PNL através dessa. dessa ideia de que existem livros com qualidade... existe uma... uma referência digamos... o plano assegura alguma... tenta assegurar alguma qualidade nos livros que indiquem como sugestão... não são livros obrigatórios... não são livros do programa que você tem que ler obrigatório... não é isso... mas são livros que ficam numa lista e em que o professor pode e... digamos... utilizar esses livros para as suas aulas sem... digamos como a outra... como possibilidade de leitura... para praticar a leitura...

(...) e isso é muito... isso... isso levou... somente para terminar a resposta... isso levou a que os alunos também reagissem bem com o plano... porque eles conhecem o PNL muitas vezes... 'tou' falando de alunos pequenos... através do... do logo... do logotipo da... da... do Ler mais...

Olha... nós temos uma comissão de dez membros, são professores de literatura infantil geralmente... juvenil... por vezes também literatura em geral porque também há sugestão de educação pra adultos... nós temos uma lista de livros também para a educação de adultos 'né'? mas normalmente é pra juventude... é... e depois em áreas específicas da história... muitos livros de história de Portugal... por vezes também de... ciências... sobre ciências... sobre... enfim... aspectos variados... mas é uma comissão de dez membros que de vez em quando é renovada... mas sai uns... entram outros... assim... é isso normalmente são professores universitários... escritores... são pessoas que já tem vínculo ao Estado... então se reúnem periodicamente... eles vem cá para terem essas reuniões... mas trabalham essencialmente nas suas profissões... como professores... e trabalham em casa... elas não estão... não tem um salário mensal só pra estar fazendo isso... nós não poderíamos...

Consultoria... não tem um salário mensal fixo se não seria muita gente...nós não... bem tomaríamos puder isso... fazer isso... mas não temos possibilidade de... de fazer né?

D 7- Quais as maiores dificuldades enfrentadas na implantação do Plano?

É... olha aí eu acho que existem várias dificuldades... por um lado... embora... muito embora nós precisamos dizer que a internet já resolve muita coisa... e há muitos materiais que podem ir pela internet... é verdade que já demos um grande salto com a... com a... o anuário... com a internet... mas Portugal ainda não é um

país tão pequenino assim como isso... ainda é... ainda tem alguma dimensão... olha... desde o sul até o norte... ao mínimo são setecentos quilômetros.... e sobretudo entre o litoral e o interior... junto a Espanha... ainda são quase duzentos quilômetros e nós temos o interior... mesmo o interior profundo... certas aldeias... vilas pequenas... estão realmente muito... desertificadas... não sei se no Brasil se usa esse termo... mas o desertificação é com pouca população... estão muito abandonado... e portanto... esse processo pra nós não é fácil porque nós procuramos dinamizar nas escolas e nas bibliotecas... atividades que enfim... também exigem uma participação de alunos... professores... da comunidade local e muitas vezes nós no terreno... temos dificuldade em envolver toda essa comunidade porque são comunidades pequenas e já um pouco envelhecidas e com pouca... em que é difícil criar uma dimensão e uma massa crítica... como se costuma dizer... para essas atividades... e portanto... por vezes temos muita... é muito curioso... isto é uma coisa que eu há seis anos quando vim pra cá não diria... mas agora que conheço muito bem o interior do país também... noto isso... reparo nisso... quando vamos à escolas muito isoladas do interior... parece que Portugal é pequeno mas não é... porque ele dizem "ah... quando vem aqui de Lisboa?" é muito raro... vai uma vez por ano... não é... não é fácil... portanto... primeira dificuldade também... chegar a todos da mesma maneira como chegamos as escolas que são mais centrais e não são tão periféricas 'né'? Por um lado isso... mas você sente isso... por exemplo... no interior do estado... certas zonas do interior do estado da estado um estado enorme... por exemplo... é... em que você.. de certeza que eu não vou dizer... também sente isso... não é... mesmo apesar... claro que existe internet que já é muito bom... porque há muita coisa que está na internet e já não precisa de ir lá... mas mesmo assim... é sempre de frente... ter lá um escritório... ter lá um prof...ter lá atividades mesmo físicas não é? do que só tudo na internet... na internet é de frente não é? estão na minha frente...nós somos seres físicos... nós... é... temos um corpo também não é? precisamos de comer... almoçar... dormir... já... não somos seres virtuais... não... não... não nos transformamos em seres de duas dimensões e vamos também pra dentro do () de internet... deixamos de existir como pessoas... não... nós somos pessoas... portanto os alunos 'tão' em sala de aula... precisam do professor ali com eles... isso não é feito pela internet... a internet resolve muita coisa... substitui muita coisa... mas há um limite a partir do qual a internet já não substitui... que é o contato humano... o afeto... o calor humano... é conversa... isso é qualquer coisa que a partir de um certo momento já é mais difícil... portanto... nós temos essa dificuldade por um lado... depois temos por vezes os professores também... também tem de dizer isso com toda honestidade... os nossos grandes aliados e os grandes agentes da leitura são os professores... promovem a leitura... mas os próprios professores e não é culpa deles... isso tem a ver com todo o sistema... estão muito sobrecarregados com tarefas burocráticas na escola... e então eu vou as escolas e reparo que os professores... eles se queixam muito... dizem "ah... eu gostaria muito de fazer mas eu tenho tanta coisa... já relatório pra preencher... reuniões a todo o momento... coisas de trabalho" e trabalho às vezes que não é muito interessante porque quando trabalha com os alunos na sua matéria... aí é ótimo... mas às vezes se for apenas burocracia... sabe? coisa mesmo burocrática... é... e também temos essa dificuldade porque os professores tem o seu tempo por vezes muito tomado com atividades burocráticas... isso depois... por vezes também eles 'rouba' tempo para outras coisas que lhes dariam mais... certamente mais prazer como atividades de leitura... portanto isso já são duas... dois eixos de dificuldades que nós... que nós temos... talvez seja os dois fundamentais... dois dos fundamentais... teria.. Haveria outros... mas esses penso que são importantes...

D 8- Quais as maiores dificuldades enfrentadas na manutenção do Plano?

É... no fundo já 'tá' um pouco respondido não é? mas também eu diria a mesma própria estrutura da... temos que por exemplo... envolver muitas direções das escolas... os diretores ou diretoras das escolas... tem que estar muito envolvidos no plano... assim como as autarquias... o que eu disse há pouco das prefeituras... porque nós temos grandes aliados... isso são aliados... são pessoas... digamos... instituições e pessoas que estão à frente delas que nos podem ajudar... portanto... aí na manutenção do plano... é...o grande... ao mesmo tempo se houver algum obstáculo aí... se por acaso as direções das escolas não se interessam tanto... se o prefeito... O legislativo... pronto... os que estão na equipe... porque normalmente sei lá... uma prefeitura como... uma prefeitura como Salvador tem o prefeito e depois tem alguém lá na sua equipe pra tratar da cultura... por exemplo da educação... então é isso... essas pessoas tem de estar... digamos... também no espírito conosco porque é fundamental... digamos... seduzir... cativar todas essas

equipes para estarem conosco... é muito importante... portanto eu não diria que há uma dificuldade porque normalmente corre bem... mas por vezes se não há tanta... por vezes também essas pessoas também já são absorvidas como muito trabalho... muita coisa e então... a leitura por vezes fica para... os projetos de leitura... mesmo a nível dos professores ficam para... para um... um plano mais secundário... e então nós tentamos que não seja assim mas... mas é uma luta permanente... como e logico... e normal...
E depois claro... nossa dificuldade de manutenção é sempre... muitas vezes é... acho que temos atividades que queremos estender... queremos divulgar mais... pra mais públicos... mais... largos... e nem sempre temos possibilidade por uma questão de... de... por um lado de dinheiro... também do orçamento...por outro lado também às vezes a atenção que se dá a leitura nem sempre é permanente... como... como quem diz... poderia ser maior... temos que realizar algum evento... alguma coisa mais marcante porque se não... para captar a atenção da... por exemplo... da comunicação social... dos jornais etc... televisões... isso é importante também... mas aí normalmente nós não podemos queixar porquê... é... o plano... o PNL quando foi lançado pela Isabela () e mesmo depois por mim... nós temos tido visibilidade... as pessoas sabem quem nós somos... mas enfim... mas... mas queríamos sempre ter mais.. sei lá... publicidade... é... mesmo gratuita... por exemplo ((risos)) isso seria sempre ótimo... e nem sempre é fácil como você sabe...

E	Monitorização, avaliação e financiamento

E1- Há monitoramento das atividades do Plano? Com que meios e como se processa?

É... normalmente é feito uma avaliação durante os primeiros cinco anos... foi anual... depois ainda fizemos mais um ano e agora vamos fazer uma avaliação dos últimos... dos últimos cinco... dos últimos quatro... melhor... vai ser feito uma avaliação... é... para o ano que vem... dois mil e dezesseis... e é isso... nós chamamos avaliação essa monitorização... digamos... é isso... é isso... exato... a equipe é do... do professor Firmino da Costa que são sociólogos... são pessoas com muita experiência 368 nessa... nessa área de monitorização de resultados deste ano de políticas públicas...

E2 - Há recursos destinados específicamente para o PNLL /PNL?

Ah... sim... sim... sim... isso existe... se não no ministério da educação... existem recursos para o plano... sim... sim... Temos um orçamento... temos aliás dois orçamentos... temos um... no Brasil diz orçamento do Estado... é orçamento?
É orçamento 'né'? O que em espanhol diria um (pressupuesto) não é? portanto... o orçamento... exato..é... nós temos um orçamento que é direto para as escolas... isto é... é nosso porque nós é que podemos dizer que escola... quais são escolas que vão receber... mas... nós temos... podemos atribuí-los diretamente às escolas... e depois temos o orçamento normal do funcionamento para nosso... nossa... ((espirro)) pra as nossas atividades...

E3 - Qual a metodologia utilizada para avaliar o PNLL /PNL?

Olha... isso aí teria que falar com os avaliadores né? nós não somos avaliadores porque é mal avaliar uma coisa em que nós próprios estamos... mas a metodologia que é seguida normalmente é através de resultados a nível da escola... índices de leitura... muitos inquéritos e muita... muito trabalho de campo... eles são sociólogos então eles fazem centenas... fazem milhares de perguntas... questionários... muita... muita coisa... com as pessoas mesmo envolvidas... com alunos e professores que são essencialmente os destinatários do plano... e assim... está bem não é? É isso... mas... mas... isto é uma resposta enfim... que terá depois que ser com eles... mas é um pouco isso... é essencialmente através e um trabalho diretamente com as... com as pessoas envolvidas que são alunos... professores... e... e... Portanto população escolar...

E4 - Qual é a fonte de financiamento do PNLL/PNL? Considera o financiamento adequado?

Sim... é mesmo... é mesmo um ministério... é mesmo o orçamento do Estado... sai mesmo... a fonte são os impostos português...
É... nós poderíamos fazer mais se tivéssemos mais... mas também quero dizer uma coisa... nós temos parcerias com empresas... temos uma parceria a pouco também pode ser referido além do... do banco já colaborou conosco... o banco popular... nos primeiros temos também... depois também temos... agora temos um protocolo também de apoio... mesmo do orçamento com a Mc Donald's... que também é bom... também nos apoiou em algumas coisas... e portanto por vezes também... e como lhe digo... aquela fundação

Aga Khan do Oriente... da... da... do Aga Khan também nos apoiava... agora não... não nos tem apoiado ultimamente... Mas esperamos que possa voltar a apoiar... e portanto também temos algumas contribuições privadas... isto é de instituições privadas que não são... digamos do... do Estado... mas a grande maioria vem realmente do ministério da educação... do... do orçamento do Estado... Então aí é a fonte... são os impostos que as pessoas pagam 'né'? Também temos que ter algum cuidado com isso... porque... pronto... temos que ceder cada (céntimo) que nós gastamos... tem que ser realmente bem gasto... não é? temos que ter algum cuidado com isso. É... menos... talvez o livro... objeto... porque nós temos muita coisa online... temos... coisas de livros digitais na internet e tal... nós... nós procuramos também fazer feiras do livro... chamar os editores... e eles colaboram... e há muita colaboração com a associação dos editores... mas no essencial é mais um enfoque na leitura e no leitor... do que só... do que apenas no livro... e essa é uma diferença realmente... em relação ao Brasil... Porque no Brasil eu julgo que quem está mesmo na origem do plano são também as associações de editoriais e tal... e então o livro 'tá' ali muito... 'tá' mais presente... eu não opino aí eu tenho muitos amigos editores e gosto muito... e tenho muitos livros... eu gosto muito de livro... então... o escritor sem editor também não é nada... precisa do editor...

F	Avaliação Global e Resultados (mudanças observadas, efeitos)

F 1 - Como avalia o desenvolvimento dos referidos programa, nomeadamente ao nível:

F1.1 - Do impacto na promoção de hábitos de leitura e da igualdade de oportunidades educativas.

É... eu acho que aí é... é muito forte... eu acho que sobretudo... porque quanto mais os jovens lerem mais 'esse' igualdade de oportunidades acabará por vir também ao de cima... então isso é bom... no um... acho que estamos a ter algum impacto... mas diga os outros pra eu também... Sim... aí eu acho que é sim mas algumas instituições são mais pesadas como nós dizemos aqui... mais burocráticas... demora um pouco mais tempo a aderir... como eu lhe digo... tem a ver também... por exemplo... com as prefeituras... por exemplo... a anterior prefeitura do Porto... tinha alguma colaboração conosco mas esta prefeitura atual... atualmente tem muito mais... é muito dinâmica a parte da cultura por exemplo... quiseram organizar no Porto... própria... final nacional do concurso nacional de leitura que sempre foi em Lisboa... este ano em dois mil e quinze foi no Porto porque foi a própria prefeitura...não foi o prefeito mas foi o que trata da cultura que é o Paulo () Silva... foi eu que quis mesmo fazer... então aí... lá está a certas instituições que por vez são muito dinâmicas... mas às vezes também são muito lentas... nós propomos e quase nem há resposta... acontece um pouco de tudo sim...

F1.2 - Da participação das entidades/instituições nacionais, federais e municipais?

Sim... aí eu acho que é sim mas algumas instituições são mais pesadas como nós dizemos aqui... mais burocráticas... demora um pouco mais tempo a aderir... como eu lhe digo... tem a ver também... por exemplo... com as prefeituras... por exemplo... a anterior prefeitura do Porto... tinha alguma colaboração conosco mas esta prefeitura atual... atualmente tem muito mais... é muito dinâmica a parte da cultura por exemplo... quiseram organizar no Porto... própria... final nacional do concurso nacional de leitura que sempre foi em Lisboa... este ano em dois mil e quinze foi no Porto porque foi a própria prefeitura o não foi o prefeito mas foi o que trata da cultura que é o Paulo Silva... foi eu que quis mesmo fazer... então aí... lá está a certas instituições que por vez são muito dinâmicas... mas às vezes também são muito lentas... nós propomos e quase nem há resposta... acontece um pouco de tudo sim...

F1.3 - Da adesão das bibliotecas municipais e escolares, dos professores, dos alunos?

É... aí também já está um pouco respondido... é muito variável... olha... nós temos como eu lhe digo... oitocentos agrupamentos de escolas... é... mas isso foi mais com a Helena que falou... coma Helena Araújo... e também nem todas terão bibliotecas como deve ser mas há muitas com biblioteca... centenas... e é muito... varia muito de escola pra escola... e com as prefeituras também... as bibliotecas... há bibliotecários e bibliotecárias ligados a prefeituras muito dinâmicas e que são fantásticas... por vez outra ao lado... 'né' mesmo? uma cidade ... mas que está a vinte quilômetros e que já tem outra... e não... e a coisa funciona muito menos 'né'? não... não funciona tanto... então... isso é assim... varia muito conforme cada... cada cidadezinha...cada () que ela está... se é assim mesmo.

F2 - Qual o impacto do Plano no estímulo à leitura na região que ele está inserido e quais as expectativas futuras?

Olha... eu julgo que essa pergunta... sobre que o impacto ofende estes nove anos... que já estamos... oito... mas estamos no nono ano... já vamos para o último agora... nove anos... é... foi um impacto que no início foi muito forte... depois entrou naquilo que nós poderíamos 'chamarmos' de cidade do cruzeiro... então manteve-se... está muito ligado às escolas e aos... a... ao grupo dos professores. Portanto, eu diria que nos professores do ensino básico e secundário em Portugal... sem se falar... é numa conversa sobre o que é o PNL... e eles... normalmente eles tem essa... noção... portanto aí o impacto foi forte realmente... é... nos alunos depende um pouco da geração... do grupo deles... da... do modo como elas encaram a leitura... já é mais variável... quanto a comunidade em geral... depende muito também da região e da cidade onde elas estão inseridas... em certas comunidades... é... o impacto foi mais sentido porque foram comunidades em que as atividades da biblioteca e ligadas a leitura se fizeram sentir mais... mas por vezes em outras comunidades temos de reconhecer que o impacto ainda foi muito... ainda... ainda não existe muito... foi... foi... foi relativamente mais... mais débil... mais fraco... e é por isso que ainda temos que fazer mais...

F3 - Quais as suas expectativas em relação ao programa PNL ou PNLL?

Olha as expectativas...como eu digo... o plano é para vigorar até o ano que vem... até dois mil e dezesseis... inclusive... Portanto estamos aqui... até mais ou menos daqui a um ano... e depois... o futuro... apenas as próximas... o próximo governos digamos a próxima pessoa que estiver pra... não sei se vai ficar este 'estamos' numa época de eleições como sabe... foram agora as eleições e portanto apenas... o futuro ainda não sabemos não é? mas espero que seja sempre a ideia de... de uma maneira ou de outra temos que sempre continuar a promover a leitura... é... e penso que a ideia do PNL Ler mais tem sido uma ideia que funciona... tem sido uma ideia que tem funcionado... tem ido muito pra frente... portanto... penso que não irá... não irá morrer... penso que não...

F4 - Sente dificuldade em desenvolver o seu trabalho?

Em geral sinto as dificuldades naturais... normais de qualquer pessoa que tenta chamar atenção para aspectos... sobretudo nas escolas... que podem não ser logo imediatos... daquela nota pra o exame e tal... então temos de... por vezes dizer "olha... isso parece que não é importante mas é muito importante"... mas em geral... não... não... em geral há uma... uma boa vontade... as pessoas tem boa receptividade ao... ao... ao PNL...

G	Comparação com Plano de outro país/países

G1 - Conhece o PNLL do Brasil/PNL de Portugal?

É... conheço através da internet... através de brasileiros com quem falo não é? e que me explicam isso... que é um plano que também funciona muito e que está muito presente mas que está muito ligado... que a diferença maior é que está ligado a... ao setor editorial... e a... e as editoras mesmo... ao objeto livro... a... há uma promoção também do livro através das editoras... e aqui realmente embora as editoras promovam também conosco feiras do livro etc... mas não é tão... essa ligação é uma ligação... como é que eu hei de dizer... nós... são nossos parceiros... editores parceiros... mas são parceiros... não são própria estrutura... não é de editores... enquanto que no Brasil eu penso que eles fazem parte da própria...

G2 - Encontra semelhanças e diferenças no que diz respeito às finalidades e objetivos, à estrutura, à implementação organização/funcionamento/financiamento, resultados obtidos?

É... existem algumas semelhanças sim... mas como eu digo também... é... eu julgo que ter... ter... o Brasil tem uma dimensão muito de frente... tem mais recursos financeiros nesse aspecto... e eu fiquei muito impulsionado com atividades que vi... algumas através da internet... outras que foram apresentadas em congressos até por membros brasileiros... do envolvimento nas comunidades... de... de... com centenas de pessoas... milhares de pessoas... e isso é muito importante... nós aqui... teríamos 'ter' uma dimensão maior pra conseguir esse envolvimento e temos isso em atividades muito pontuais... aqui eu além... mas... não

temos essa dimensão... temos de confessar.... por outro lado nós temos uma... uma liberdade muito grande porque não estamos vinculados... não temos uma ligação direta com o setor editorial... portanto... nem temos... nem sentimos nenhuma pressão para promover este livro ou aquele... ou nada... temos liberdade total neste aspecto... e isso é... é muito bom... não temos digamos... não temos essa... essa... há realmente um papel aqui que é muito imparcial da nossa parte... é mesmo do Estado... somos isentos aí... embora eu e toda gente aqui na equipe... nós podemos ter amigos editores e os editores pra nós são grandes colaboradores e parceiros mas não estamos realmente... nós não respondemos diretamente perante os editores... nós temos liberdade para poder... para fazer as ações de promoção que ó desejarmos 'né'?

G3 - Tem algum contato com responsáveis destes planos? Quais os problemas, dificuldades na implementação dos Planos que têm identificado?
Mais através do CERLALC... sim com o CERLALC diretamente com os planos não.... não...Essa eu não vou responder...

G4 - E ao nível dos resultados?
É... mas não (coleta) mas eu penso que no Brasil estará... terá... estará a ter algum resultado... não sei... você dirá melhor que eu ((risos)) não sei... o Brasil é muito... muito... pelo menos as ações que vieram... muito... e com muito impacto... tinha... era... vinha milhares de livros que eram distribuídos e muita coisa... mas depois saber se isso vai ter ou não resultado... não sei...

G5 - Em sua opinião em que momento a questão da leitura tornou-se um problema de políticas públicas no seu país? E a nível internacional?
Olha... precisamente... olha... estamos terminando como começamos... eu acho que... foi... a partir de um certo momento... os governos aqui tiveram a noção de... de que nós tínhamos um nível... estávamos a desenvolver economicamente e até cientificamente... na Ciência estávamos um pouco... ainda um pouquinho mais além mas na parte... digamos... da leitura e da... da própria literacia básica e a interpretação de códigos simples... de... de texto... estávamos com muita dificuldade... sabe que há estudos na Europa... mesmo na Europa dos países... Alemanha... Holanda... esses assim... em que há mais ou menos dez... quinze por cento da população que tem muita dificuldade ainda em interpretar... interpretar é no sentido de perceber... vai compreender... porque nas frases que aparentemente são muito simples... isso nota-se depois nos vários testes que fazem... nas várias... e então há realmente que se fazer um esforço para que... esses setores são minoritários... é verdade... mas que ainda são minorias muito consideráveis... não são minorias de um por cento... são de quinze... vinte por cento por vezes... que tem... digamos que consigam melhorar os índices de literacia porque a literacia é muito mais do que saber ler e escrever... como você sabe não é? e essa consciência é política sobretudo... foi uma consciência política e eu diria que foi talvez... da viragem do século... eu acho que foi na viragem do milênio... no final da década de noventa... talvez ali por noventa e oito... noventa e nove... o ano dois mil... por aí... que essa consciência se tornou mais clara... pelo menos para os governos em Portugal... e depois demorou alguns anos a ser posto em prática... foi posto em prática em dois mil e cinco... dois mil e seis... mas 'tá'... mas a primeira ideia disso... temos que fazer essa justiça... foi em dois mil e três... quatro... até o próprio... um ex ministro de educação que é o David Justino... é... e... e foi a primeira ideia de um plano de leitura aqui ligado... aqui em Portugal... com as escolas e bibliotecas foi deste ex ministro da educação que se chama David Justino. Também... ficar esse não... e é isso... Eu acho que a nível europeu terá sido da mesma altura... mais ou menos... mas talvez fosse anterior até... nos países da Europa eles já tinham essa consciência...
OCDE estava sempre com aqueles relatórios... chamando atenção pra isso... e Portugal gostaria também de ficar num lugar melhor digamos... quando se faziam todos esses... é... própria estatística não é? estávamos num... em lugares mais baixos e depois pouco a pouco poderíamos subir... os testes do PISA nós vemos que há muita coisa de literacia básica que não era muito satisfatório aí... então tínhamos que subir... estavam ali naquele nível dois... que é muito baixo para o PISA... deveríamos ir para o nível três... quatro... que seria ótimo... já nem digo cinco mas quatro... três... quatro... estávamos infelizmente por vezes no passado ainda muito no nível dois que é um nível baixo para o PISA.... e agora estamos menos um pouco.

ANEXOS

ANEXO - I - Escala de Proficiência em Leitura

Nível	Limite inferior de Pontos	Características das atividades
6	698	As tarefas normalmente exigem que o leitor realize múltiplas inferências, comparações e contrastes, que sejam detalhados e precisos. Exigem demonstração de uma compreensão total e detalhada que podem envolver integração de informações de um ou mais textos. As tarefas podem exigir que o leitor lide com ideias desconhecidas, na presença de informações concorrentes em destaque, e que crie categorias abstratas para interpretações. Tarefas de Reflexão e Avaliação podem exigir que o leitor formule hipóteses sobre um texto complexo relativo a um tema desconhecido, e que o avalie de forma crítica, levando em consideração critérios e perspectivas e critérios múltiplos, e aplicando entendimento sofisticado que ultrapasse o texto. Neste nível, a precisão da análise e a atenção a detalhes imperceptíveis nos texto são condições importantes para tarefas de Acesso e Recuperação.
5	626	As tarefas que envolvem recuperação de informações exigem que o leitor localize e organize diversos trechos de informações profundamente entranhadas no texto, inferindo quais delas são relevantes. Tarefas de reflexão exigem avaliação crítica ou formulação de hipóteses, baseadas em conhecimento específico. Tarefas de interpretação e reflexão exigem compreensão completa e detalhada de um texto cujo conteúdo ou formato não é conhecido. Para todos os aspectos de leitura, as tarefas neste nível normalmente envolvem lidar com conceitos contrários às expectativas.
4	553	As tarefas que envolvem recuperação de informações exigem que o leitor localize e organize diversos trechos de informações entranhadas no texto. Algumas tarefas neste nível exigem interpretação de significados de nuances de linguagem em uma seção de texto, levando em consideração o texto como um todo. Outras tarefas de interpretação exigem compreensão e aplicação de categorias em um contexto não conhecido. Neste nível, tarefas de reflexão exigem que o leitor utilize conhecimento formal ou público para formular hipóteses sobre um texto ou avaliá-lo criticamente. O leitor deve demonstrar compreensão precisa de textos longos ou complexos, cujo conteúdo ou formato pode ser desconhecido.

Fonte: Relatório nacional PISA 2012 – Resultados brasileiros

ANEXO - I - Escala de Proficiência em Leitura (Continuação)

3	**480**	Tarefas neste nível exigem que os estudantes localizem diversas informações que atendem a condições múltiplas e, em alguns casos, que reconheçam a relação entre elas. Tarefas de interpretação neste nível exigem que os estudantes integrem as várias partes de um texto a fi m de identificar uma ideia principal, entender uma relação ou interpretar o significado de uma palavra ou uma frase. Devem levar em conta muitas características ao comparar, contrastar ou estabelecer categorias. Muitas vezes a informação solicitada não está evidente, ou há muitas informações concorrentes; ou há outros desafios no texto, como ideias contrárias à expectativa ou formuladas de forma negativa. Tarefas de reflexão neste nível podem exigir conexões, comparações e explicações, ou solicitar que o leitor avalie uma característica do texto. Algumas tarefas de reflexão exigem que o leitor demonstre compreensão apurada do texto com relação a conhecimentos que fazem parte da vida cotidiana. Outras tarefas não exigem compreensão detalhada de textos, mas exigem que o leitor utilize conhecimentos comuns.
2	**407**	Algumas tarefas neste nível exigem que o leitor localize uma ou mais informações que podem demandar inferência e devem atender a diversas condições. Outras exigem reconhecer a ideia principal de um texto, entender as relações ou interpretar o significado dentro de uma parte delimitada do texto quando as informações não aparecem em destaque, e o leitor deve fazer inferências elementares. Tarefas neste nível podem envolver comparações ou contrastes com base em uma única característica no texto. Tarefas de reflexão típicas deste nível exigem que o leitor estabeleça comparações ou várias conexões entre o texto e conhecimentos externos, baseando-se em experiências e atitudes pessoais.
1ª	**335**	Tarefas neste nível exigem que os estudantes localizem uma ou mais informações independentes enunciadas de maneira explicita, que reconheçam o assunto principal ou o objetivo do autor em um texto sobre um tema conhecido, ou que estabeleçam uma conexão simples entre a informação contida no texto e conhecimentos da vida cotidiana. As informações exigidas sobre o texto normalmente são evidentes e, quando existem, as informações concorrentes são limitadas. O leitor é orientados explicitamente a considerar os fatores relevantes na tarefa e no texto.
1b	**262**	Tarefas neste nível exigem que o leitor localize uma única informação enunciada de maneira explícita em posição destacada em um texto curto e sintaticamente simples, com contexto e tipo de texto conhecidos, tal como uma narrativa ou uma lista simples. O texto normalmente fornece apoio ao leitor, como repetição da informação, imagens ou símbolos conhecidos. As informações concorrentes são mínimas. Em tarefas que exigem interpretação, é possível que os estudantes precisem estabelecer conexões simples entre informações adjacentes.
Abaixo de 1b		Habilidades não foram estabelecidas pelo PISA

Fonte: Relatório nacional PISA 2012 – Resultados brasileiros

Ministério da Saúde
Conselho Nacional de Saúde

1 RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012

O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua 240ª Reunião Ordinária, realizada nos dias 11 e 12 de dezembro de 2012, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, e

Considerando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos;

Considerando o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico;

Considerando o progresso da ciência e da tecnologia, que desvendou outra percepção da vida, dos modos de vida, com reflexos não apenas na concepção e no prolongamento da vida humana, como nos hábitos, na cultura, no comportamento do ser humano nos meios reais e virtuais disponíveis e que se alteram e inovam em ritmo acelerado e contínuo;

Considerando o progresso da ciência e da tecnologia, que deve implicar em benefícios, atuais e potenciais para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, nacional e universal, possibilitando a promoção do bem-estar e da qualidade de vida e promovendo a defesa e preservação do meio ambiente, para as presentes e futuras gerações;

Considerando as questões de ordem ética suscitadas pelo progresso e pelo avanço da ciência e da tecnologia, enraizados em todas as áreas do conhecimento humano;

Considerando que todo o progresso e seu avanço devem, sempre, respeitar a dignidade, a liberdade e a autonomia do ser humano;

Considerando os documentos que constituem os pilares do reconhecimento e da afirmação da dignidade, da liberdade e da autonomia do ser humano, como o Código de Nuremberg, de 1947, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948;

Considerando os documentos internacionais recentes, reflexo das grandes descobertas científicas e tecnológicas dos séculos XX e XXI, em especial a Declaração de Helsinque, adotada em 1964 e suas versões de 1975, 1983, 1989, 1996 e 2000; o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966; o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos, de 1966; a Declaração Universal sobre o Genoma Humano e os Direitos Humanos, de 1997; a Declaração Internacional sobre os Dados Genéticos Humanos, de 2003; e a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos, de 2004;

Considerando a Constituição Federal da República Federativa do Brasil, cujos objetivos e fundamentos da soberania, da cidadania, da dignidade da pessoa humana, dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e do pluralismo político e os objetivos de construir uma sociedade livre, justa e solidária, de garantir o desenvolvimento nacional, de erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais e de promover o bem de todos, sem qualquer tipo de preconceito, ou de discriminação coadunam- se com os documentos internacionais sobre ética, direitos humanos e desenvolvimento;

Considerando a legislação brasileira correlata e pertinente; e

Considerando o disposto na Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, que impõe revisões periódicas a ela, conforme necessidades nas áreas tecnocientífica e ética, resolve:

Aprovar as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos:

I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

A presente Resolução incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado.

Projetos de pesquisa envolvendo seres humanos deverão atender a esta Resolução.

II - DOS TERMOS E DEFINIÇÕES

A presente Resolução adota as seguintes definições:

II.1 - achados da pesquisa - fatos ou informações encontrados pelo pesquisador no decorrer da pesquisa e que sejam considerados de relevância para os participantes ou comunidades participantes;

II.2 - assentimento livre e esclarecido - anuência do participante da pesquisa, criança, adolescente ou legalmente incapaz, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação. Tais participantes devem ser esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa lhes acarretar, na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades;

II.3 - assistência ao participante da pesquisa:

II.3.1 - assistência imediata - é aquela emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, em situações em que este dela necessite; e

II.3.2 - assistência integral - é aquela prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa;

II.4 - benefícios da pesquisa - proveito direto ou indireto, imediato ou posterior, auferido pelo participante e/ou sua comunidade em decorrência de sua participação na pesquisa;

II.5 - consentimento livre e esclarecido - anuência do participante da pesquisa e/ou de seu representante legal, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após esclarecimento completo e pormenorizado sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar;

II.6 - dano associado ou decorrente da pesquisa - agravo imediato ou posterior, direto ou indireto, ao indivíduo ou à coletividade, decorrente da pesquisa;

II.7 - indenização - cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa;

II.8 - instituição proponente de pesquisa - organização, pública ou privada, legitimamente constituída e habilitada, à qual o pesquisador responsável está vinculado;

II.9 - instituição coparticipante de pesquisa - organização, pública ou privada, legitimamente constituída e habilitada, na qual alguma das fases ou etapas da pesquisa se desenvolve;

II.10 - participante da pesquisa - indivíduo que, de forma esclarecida e voluntária, ou sob o esclarecimento e autorização de seu(s) responsável(eis) legal(is), aceita ser pesquisado. A participação deve se dar de forma gratuita, ressalvadas as pesquisas clínicas de Fase I ou de bioequivalência;

II.11 - patrocinador - pessoa física ou jurídica, pública ou privada que apoia a pesquisa, mediante ações de financiamento, infraestrutura, recursos humanos ou apoio institucional;

II.12 - pesquisa - processo formal e sistemático que visa à produção, ao avanço do conhecimento e/ou à obtenção de respostas para problemas mediante emprego de método científico;

II.13 - pesquisa em reprodução humana - pesquisas que se ocupam com o funcionamento do aparelho reprodutor, procriação e fatores que afetam a saúde reprodutiva de humanos, sendo que nesses estudos serão considerados "participantes da pesquisa" todos os que forem afetados pelos procedimentos dela;

II.14 - pesquisa envolvendo seres humanos - pesquisa que, individual ou coletivamente, tenha como participante o ser humano, em sua totalidade ou partes dele, e o envolva de forma direta ou indireta, incluindo o manejo de seus dados, informações ou materiais biológicos;

II.15 - pesquisador - membro da equipe de pesquisa, corresponsável pela integridade e bem-estar dos participantes da pesquisa;

II.16 - pesquisador responsável - pessoa responsável pela coordenação da pesquisa e corresponsável pela integridade e bemestar dos participantes da pesquisa;

II.17 - protocolo de pesquisa - conjunto de documentos contemplando a descrição da pesquisa em seus aspectos fundamentais e as informações relativas ao participante da pesquisa, à qualificação dos pesquisadores e a todas as instâncias responsáveis;

II.18 - provimento material prévio - compensação material, exclusivamente para despesas de transporte e alimentação do participante e seus acompanhantes, quando necessário, anterior à participação deste na pesquisa;

II.19 - relatório final - é aquele apresentado após o encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados;

II.20 - relatório parcial - é aquele apresentado durante a pesquisa demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu desenvolvimento;

II.21 - ressarcimento - compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação;

II.22 - risco da pesquisa - possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente;

II.23 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - documento no qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal, de forma escrita, devendo conter todas as informações necessárias, em linguagem clara e objetiva,

de fácil entendimento, para o mais completo esclarecimento sobre a pesquisa a qual se propõe participar;

II.24 - Termo de Assentimento - documento elaborado em linguagem acessível para os menores ou para os legalmente incapazes, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais; e

II.25 - vulnerabilidade - estado de pessoas ou grupos que, por quaisquer razões ou motivos, tenham a sua capacidade de autodeterminação reduzida ou impedida, ou de qualquer forma estejam impedidos de opor resistência, sobretudo no que se refere ao consentimento livre e esclarecido.

III - DOS ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

As pesquisas envolvendo seres humanos devem atender aos fundamentos éticos e científicos pertinentes.

III.1 - A eticidade da pesquisa implica em:

a) respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;

b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;

c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; e

d) relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

III.2 - As pesquisas, em qualquer área do conhecimento envolvendo seres humanos, deverão observar as seguintes exigências:

a) ser adequada aos princípios científicos que a justifiquem e com possibilidades concretas de responder a incertezas;

b) estar fundamentada em fatos científicos, experimentação prévia e/ou pressupostos adequados à área específica da pesquisa;

c) ser realizada somente quando o conhecimento que se pretende obter não possa ser obtido por outro meio;

d) buscar sempre que prevaleçam os benefícios esperados sobre os riscos e/ou desconfortos previsíveis;

e) utilizar os métodos adequados para responder às questões estudadas, especificando-os, seja a pesquisa qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa;

f) se houver necessidade de distribuição aleatória dos participantes da pesquisa em grupos experimentais e de controle, assegurar que, a priori, não seja possível estabelecer as vantagens de um procedimento sobre outro, mediante revisão de literatura, métodos observacionais ou métodos que não envolvam seres humanos;

g) obter consentimento livre e esclarecido do participante da pesquisa e/ou seu representante legal, inclusive nos casos das pesquisas que, por sua natureza, impliquem justificadamente, em consentimento a posteriori;

h) contar com os recursos humanos e materiais necessários que garantam o bem-estar do participante da pesquisa, devendo o(s) pesquisador(es) possuir(em) capacidade profissional adequada para desenvolver sua função no projeto proposto;

i) prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros;

j) ser desenvolvida preferencialmente em indivíduos com autonomia plena. Indivíduos ou grupos vulneráveis não devem ser participantes de pesquisa quando a informação desejada possa ser obtida por meio de participantes com plena autonomia, a menos que a investigação possa trazer benefícios aos indivíduos ou grupos vulneráveis;

k) respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, como também os hábitos e costumes, quando as pesquisas envolverem comunidades;

l) garantir que as pesquisas em comunidades, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão. Quando, no interesse da comunidade, houver benefício real em incentivar ou estimular mudanças de costumes ou comportamentos, o protocolo de pesquisa deve incluir, sempre que possível, disposições para comunicar tal benefício às pessoas e/ou comunidades;

m) comunicar às autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, os resultados e/ou achados da pesquisa, sempre que estes puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados;

n) assegurar aos participantes da pesquisa os benefícios resultantes do projeto, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;

o) assegurar aos participantes da pesquisa as condições de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação, conforme o caso, enquanto necessário, inclusive nas pesquisas de rastreamento;

p) comprovar, nas pesquisas conduzidas no exterior ou com cooperação estrangeira, os compromissos e as vantagens, para os participantes das pesquisas e para o Brasil, decorrentes de sua realização.

Nestes casos deve ser identificado o pesquisador e a instituição nacional, responsáveis pela pesquisa no Brasil. Os estudos patrocinados no exterior também deverão responder às necessidades de transferência de conhecimento e tecnologia para a equipe brasileira, quando aplicável e, ainda, no caso do desenvolvimento de novas drogas, se comprovadas sua segurança e eficácia, é obrigatório seu registro no Brasil;

q) utilizar o material e os dados obtidos na pesquisa exclusivamente para a finalidade prevista no seu protocolo, ou conforme o consentimento do participante;

r) levar em conta, nas pesquisas realizadas em mulheres em idade fértil ou em mulheres grávidas, a avaliação de riscos e benefícios e as eventuais interferências sobre a fertilidade, a gravidez, o embrião ou o feto, o trabalho de parto, o puerpério, a lactação e o recém-nascido;

s) considerar que as pesquisas em mulheres grávidas devem ser precedidas de pesquisas em mulheres fora do período gestacional, exceto quando a gravidez for o objeto fundamental da pesquisa;

t) garantir, para mulheres que se declarem expressamente isentas de risco de gravidez, quer por não exercerem práticas sexuais ou por as exercerem de forma não reprodutiva, o direito de participarem de pesquisas sem o uso obrigatório de contraceptivos; e

u) ser descontinuada somente após análise e manifestação, por parte do Sistema CEP/CONEP/CNS/MS que a aprovou, das razões dessa descontinuidade, a não ser em casos de justificada urgência em benefício de seus participantes.

III.3 - As pesquisas que utilizam metodologias experimentais na área biomédica, envolvendo seres humanos, além do preconizado no item III.2, deverão ainda:

a) estar fundamentadas na experimentação prévia, realizada em laboratórios, utilizando-se animais ou outros modelos experimentais e comprovação científica, quando pertinente;

b) ter plenamente justificadas, quando for o caso, a utilização de placebo, em termos de não maleficência e de necessidade metodológica, sendo que os benefícios, riscos, dificuldades e efetividade de um novo método terapêutico devem ser testados, comparando-o com os melhores métodos profiláticos, diagnósticos e terapêuticos atuais. Isso não exclui o uso de placebo ou nenhum tratamento em estudos nos quais não existam métodos provados de profilaxia, diagnóstico ou tratamento;

c) utilizar o material biológico e os dados obtidos na pesquisa exclusivamente para a finalidade prevista no seu protocolo, ou conforme o consentimento dado pelo participante da pesquisa; e

d) assegurar a todos os participantes ao final do estudo, por parte do patrocinador, acesso gratuito e por tempo indeterminado, aos melhores métodos profiláticos, diagnósticos e terapêuticos que se demonstraram eficazes:

d.1) o acesso também será garantido no intervalo entre o término da participação individual e o final do estudo, podendo, nesse caso, esta garantia ser dada por meio de estudo de extensão, de acordo com análise devidamente justificada do médico assistente do participante.

IV - DO PROCESSO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe com consentimento livre e esclarecido dos participantes, indivíduos ou grupos que, por si e/ou por seus representantes legais, manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.

Entende-se por Processo de Consentimento Livre e Esclarecido todas as etapas a serem necessariamente observadas para que o convidado a participar de uma pesquisa possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

IV.1 - A etapa inicial do Processo de Consentimento Livre e Esclarecido é a do esclarecimento ao convidado a participar da pesquisa, ocasião em que o pesquisador, ou pessoa por ele delegada e sob sua responsabilidade, deverá:

a) buscar o momento, condição e local mais adequados para que o esclarecimento seja efetuado, considerando, para isso, as peculiaridades do convidado a participar da pesquisa e sua privacidade;

b) prestar informações em linguagem clara e acessível, utilizando- se das estratégias mais apropriadas à cultura, faixa etária, condição socioeconômica e autonomia dos convidados a participar da pesquisa; e

c) conceder o tempo adequado para que o convidado a participar da pesquisa possa refletir, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los na tomada de decisão livre e esclarecida.

IV.2 - Superada a etapa inicial de esclarecimento, o pesquisador responsável, ou pessoa por ele delegada, deverá apresentar, ao convidado para participar da pesquisa, ou a seu representante legal, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que seja lido e compreendido, antes da concessão do seu consentimento livre e esclarecido.

IV.3 - O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deverá conter, obrigatoriamente:

a) justificativa, os objetivos e os procedimentos que serão utilizados na pesquisa, com o detalhamento dos métodos a serem utilizados, informando a possibilidade de inclusão em grupo controle ou experimental, quando aplicável;

b) explicitação dos possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa, além dos benefícios esperados dessa participação e apresentação das providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições adversas que possam causar dano, considerando características e contexto do participante da pesquisa;

c) esclarecimento sobre a forma de acompanhamento e assistência a que terão direito os participantes da pesquisa, inclusive considerando benefícios e acompanhamentos posteriores ao encerramento e/ ou a interrupção da pesquisa;

d) garantia de plena liberdade ao participante da pesquisa, de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;

e) garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa;

f) garantia de que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

g) explicitação da garantia de ressarcimento e como serão cobertas as despesas tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes; e

h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

IV.4 - O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido nas pesquisas que utilizam metodologias experimentais na área biomédica, envolvendo seres humanos, além do previsto no item IV.3 supra, deve observar, obrigatoriamente, o seguinte:

a) explicitar, quando pertinente, os métodos terapêuticos alternativos existentes;

b) esclarecer, quando pertinente, sobre a possibilidade de inclusão do participante em grupo controle ou placebo, explicitando, claramente, o significado dessa possibilidade; e

c) não exigir do participante da pesquisa, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido não deve conter ressalva que afaste essa responsabilidade ou que implique ao participante da pesquisa abrir mão de seus direitos, incluindo o direito de procurar obter indenização por danos eventuais.

IV.5 - O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deverá, ainda:

a) conter declaração do pesquisador responsável que expresse o cumprimento das exigências contidas nos itens IV. 3 e IV.4, este último se pertinente;

b) ser adaptado, pelo pesquisador responsável, nas pesquisas com cooperação estrangeira concebidas em âmbito internacional, às normas éticas e à cultura local, sempre com linguagem clara e acessível a todos e, em especial, aos participantes da pesquisa, tomando o especial cuidado para que seja de fácil leitura e compreensão;

c) ser aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente; e

d) ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela (s) pessoa (s) por ele delegada (s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente.

IV.6 - Nos casos de restrição da liberdade ou do esclarecimento necessários para o adequado consentimento, deve-se, também, observar:

a) em pesquisas cujos convidados sejam crianças, adolescentes, pessoas com transtorno ou doença mental ou em situação de substancial diminuição em sua capacidade de decisão, deverá haver justificativa clara de sua escolha, especificada no protocolo e aprovada pelo CEP, e pela CONEP, quando pertinente. Nestes casos deverão ser cumpridas as etapas do esclarecimento e do consentimento livre e esclarecido, por meio dos representantes legais dos convidados a participar da pesquisa, preservado o direito de informação destes, no limite de sua capacidade;

b) a liberdade do consentimento deverá ser particularmente garantida para aqueles participantes de pesquisa que, embora plenamente capazes, estejam expostos a condicionamentos específicos, ou à influência de autoridade, caracterizando situações passíveis de limitação da autonomia, como estudantes, militares, empregados, presidiários e internos em centros de readaptação, em casas-abrigo, asilos, associações religiosas e semelhantes, assegurando-lhes inteira liberdade de participar, ou não, da pesquisa, sem quaisquer represálias;

c) as pesquisas em pessoas com o diagnóstico de morte encefálica deverão atender aos seguintes requisitos:

c.1) documento comprobatório da morte encefálica;

c.2) consentimento explícito, diretiva antecipada da vontade da pessoa, ou consentimento dos familiares e/ou do representante legal;

c.3) respeito à dignidade do ser humano;

c.4) inexistência de ônus econômico-financeiro adicional à família;

c.5) inexistência de prejuízo para outros pacientes aguardando internação ou tratamento; e

c.6) possibilidade de obter conhecimento científico relevante, ou novo, que não possa ser obtido de outra maneira;

d) que haja um canal de comunicação oficial do governo, que esclareça as dúvidas de forma acessível aos envolvidos nos projetos de pesquisa, igualmente, para os casos de diagnóstico com morte encefálica; e

e) em comunidades cuja cultura grupal reconheça a autoridade do líder ou do coletivo sobre o indivíduo, a obtenção da autorização para a pesquisa deve respeitar tal particularidade, sem prejuízo do consentimento individual, quando possível e desejável.

Quando a legislação brasileira dispuser sobre competência de órgãos governamentais, a exemplo da Fundação Nacional do Índio - FUNAI, no caso de comunidades indígenas, na tutela de tais comunidades, tais instâncias devem autorizar a pesquisa antecipadamente.

IV.7 - Na pesquisa que dependa de restrição de informações aos seus participantes, tal fato deverá ser devidamente explicitado e justificado pelo pesquisador responsável ao Sistema CEP/CONEP. Os dados obtidos a partir dos participantes da pesquisa não poderão ser usados para outros fins além dos previstos no protocolo e/ou no consentimento livre e esclarecido.

IV.8 - Nos casos em que seja inviável a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ou que esta obtenção signifique riscos substanciais à privacidade e confidencialidade dos dados do participante ou aos vínculos de confiança entre pesquisador e pesquisado, a dispensa do TCLE deve ser justificadamente solicitada pelo pesquisador responsável ao Sistema CEP/CONEP, para apreciação, sem prejuízo do posterior processo de esclarecimento.

V - DOS RISCOS E BENEFÍCIOS

Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes. Devem ser analisadas possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo. A análise de risco é componente imprescindível à análise ética, dela decorrendo o plano de monitoramento que deve ser oferecido pelo Sistema CEP/CONEP em cada caso específico.

V.1 - As pesquisas envolvendo seres humanos serão admissíveis quando:

a) o risco se justifique pelo benefício esperado; e

b) no caso de pesquisas experimentais da área da saúde, o benefício seja maior, ou, no mínimo, igual às alternativas já estabelecidas para a prevenção, o diagnóstico e o tratamento.

V.2 - São admissíveis pesquisas cujos benefícios a seus participantes forem exclusivamente indiretos, desde que consideradas as dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual desses.

V.3 - O pesquisador responsável, ao perceber qualquer risco ou dano significativos ao participante da pesquisa, previstos, ou não, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deve comunicar o fato, imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, e avaliar, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo.

V.4 - Nas pesquisas na área da saúde, tão logo constatada a superioridade significativa de uma intervenção sobre outra(s) comparativa(s), o pesquisador deverá avaliar a necessidade de adequar ou suspender o estudo em curso, visando oferecer a todos os benefícios do melhor regime.

V.5 - O Sistema CEP/CONEP deverá ser informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal dos estudos por ele aprovados e, especificamente, nas pesquisas na área da saúde, dos efeitos adversos e da superioridade significativa de uma intervenção sobre outra ou outras comparativas.

V.6 - O pesquisador, o patrocinador e as instituições e/ou organizações envolvidas nas diferentes fases da pesquisa devem proporcionar assistência imediata, nos termos do item II.3, bem como responsabilizarem-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa.

V.7 - Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

VI - DO PROTOCOLO DE PESQUISA

O protocolo a ser submetido à revisão ética somente será apreciado se for apresentada toda documentação solicitada pelo Sistema CEP/CONEP, considerada a natureza e as especificidades de cada pesquisa. A Plataforma BRASIL é o sistema oficial de lançamento de pesquisas para análise e monitoramento do Sistema CEP/ CONEP.

VII - DO SISTEMA CEP/CONEP

É integrado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP/CNS/MS do Conselho Nacional de Saúde e pelos Comitês de Ética em Pesquisa - CEP - compondo um sistema que utiliza mecanismos, ferramentas e instrumentos próprios de inter-relação, num trabalho cooperativo que visa, especialmente, à proteção dos participantes de pesquisa do Brasil, de forma coordenada e descentralizada por meio de um processo de acreditação.

VII.1 - Pesquisas envolvendo seres humanos devem ser submetidas à apreciação do Sistema CEP/CONEP, que, ao analisar e decidir, se torna corresponsável por garantir a proteção dos participantes.

VII.2 - Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos:

VII.2.1 - as instituições e/ou organizações nas quais se realizem pesquisas envolvendo seres humanos podem constituir um ou mais de um Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, conforme suas necessidades e atendendo aos critérios normativos; e

VII.2.2 - na inexistência de um CEP na instituição proponente ou em caso de pesquisador sem vínculo institucional, caberá à CONEP a indicação de um CEP para proceder à análise da pesquisa dentre aqueles que apresentem melhores condições para monitorála.

VII.3 - A CONEP é uma instância colegiada, de natureza consultiva, deliberativa, normativa, educativa e independente, vinculada ao Conselho Nacional de Saúde/MS.

VII.4 - A revisão ética dos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser associada à sua análise científica.

VII.5 - Os membros integrantes do Sistema CEP/CONEP deverão ter, no exercício de suas funções, total independência na tomada das decisões, mantendo em caráter estritamente confidencial, as informações conhecidas. Desse modo, não podem sofrer qualquer tipo de pressão por parte de superiores hierárquicos ou pelos interessados em determinada pesquisa. Devem isentar-se da tomada de decisões quando envolvidos na pesquisa em análise.

VII.6 - Os membros dos CEP e da CONEP não poderão ser remunerados no desempenho de sua tarefa, podendo, apenas, receber ressarcimento de despesas efetuadas com transporte, hospedagem e alimentação, sendo imprescindível que sejam dispensados, nos horários de seu

trabalho nos CEP, ou na CONEP, de outras obrigações nas instituições e/ou organizações às quais prestam serviço, dado o caráter de relevância pública da função.

VIII - DOS COMITÊS DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) ATRIBUIÇÕES:

VIII.1 - avaliar protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos, com prioridade nos temas de relevância pública e de interesse estratégico da agenda de prioridades do SUS, com base nos indicadores epidemiológicos, emitindo parecer, devidamente justificado, sempre orientado, dentre outros, pelos princípios da impessoalidade, transparência, razoabilidade, proporcionalidade e eficiência, dentro dos prazos estabelecidos em norma operacional, evitando redundâncias que resultem em morosidade na análise;

VIII.2 - desempenhar papel consultivo e educativo em questões de ética; e

VIII.3 - elaborar seu Regimento Interno.

IX - DA COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA (CONEP) ATRIBUIÇÕES:

IX.1 - examinar os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, como também a adequação e atualização das normas atinentes, podendo, para tanto, consultar a sociedade, sempre que julgar necessário;

IX.2 - estimular a participação popular nas iniciativas de Controle Social das Pesquisas com Seres Humanos, além da criação de CEP institucionais e de outras instâncias, sempre que tal criação possa significar o fortalecimento da proteção de participantes de pesquisa no Brasil;

IX.3 - registrar e supervisionar o funcionamento e cancelar o registro dos CEP que compõem o Sistema CEP/CONEP;

IX.4 - analisar os protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos, emitindo parecer, devidamente justificado, sempre orientado, dentre outros, pelos princípios da impessoalidade, transparência, razoabilidade, proporcionalidade e eficiência, dentro dos prazos estabelecidos em norma operacional, evitando redundâncias que resultem em morosidade na análise;

1. genética humana, quando o projeto envolver:

1.1. envio para o exterior de material genético ou qualquer material biológico humano para obtenção de material genético, salvo nos casos em que houver cooperação com o Governo Brasileiro;

1.2. armazenamento de material biológico ou dados genéticos humanos no exterior e no País, quando de forma conveniada com instituições estrangeiras ou em instituições comerciais;

1.3. alterações da estrutura genética de células humanas para utilização in vivo;

1.4. pesquisas na área da genética da reprodução humana (reprogenética);

1.5. pesquisas em genética do comportamento; e

1.6. pesquisas nas quais esteja prevista a dissociação irreversível dos dados dos participantes de pesquisa;

2. reprodução humana: pesquisas que se ocupam com o funcionamento do aparelho reprodutor, procriação e fatores que afetam a saúde reprodutiva de humanos, sendo que nessas pesquisas serão considerados "participantes da pesquisa" todos os que forem afetados pelos procedimentos delas. Caberá análise da CONEP quando o projeto envolver:

2.1. reprodução assistida;

2.2. manipulação de gametas, pré-embriões, embriões e feto; e

2.3. medicina fetal, quando envolver procedimentos invasivos;

3. equipamentos e dispositivos terapêuticos, novos ou não registrados no País;

4. novos procedimentos terapêuticos invasivos;

5. estudos com populações indígenas;

6. projetos de pesquisa que envolvam organismos geneticamente modificados (OGM), células-tronco embrionárias e organismos que representem alto risco coletivo, incluindo organismos relacionados a eles, nos âmbitos de: experimentação, construção, cultivo, manipulação, transporte, transferência, importação, exportação, armazenamento, liberação no meio ambiente e descarte;

7. protocolos de constituição e funcionamento de biobancos para fins de pesquisa;

8. pesquisas com coordenação e/ou patrocínio originados fora do Brasil, excetuadas aquelas com copatrocínio do Governo Brasileiro; e

9. projetos que, a critério do CEP e devidamente justificados, sejam julgados merecedores de análise pela CONEP;

IX.5 - fortalecer a participação dos CEP por meio de um processo contínuo de capacitação, qualificação e acreditação;

IX.6 - coordenar o processo de acreditação dos CEP, credenciando- os de acordo com níveis de competência que lhes possibilitem ser delegadas responsabilidades originárias da CONEP;

IX.7 - analisar e monitorar, direta ou indiretamente, no prazo estipulado em normativa, os protocolos de pesquisa que envolvam necessidade de maior proteção em relação aos seus participantes, em especial os riscos envolvidos. Deve, nesse escopo, ser considerado sempre em primeiro plano o indivíduo e, de forma associada, os interesses nacionais no desenvolvimento cientifico e tecnológico, como base para determinação da relevância e oportunidade na realização dessas pesquisas;

IX.8 - analisar e monitorar, direta ou indiretamente, protocolos de pesquisas com conflitos de interesse que dificultem ou inviabilizem a justa análise local;

IX.9 - analisar, justificadamente, qualquer protocolo do Sistema CEP/CONEP, sempre que considere pertinente; e

IX.10 - analisar, em caráter de urgência e com tramitação especial, protocolos de pesquisa que sejam de relevante interesse público, tais como os protocolos que contribuam para a saúde pública, a justiça e a redução das desigualdades sociais e das dependências tecnológicas, mediante solicitação do Ministério da Saúde, ou de outro órgão da Administração Pública, ou ainda a critério da Plenária da CONEP/CNS.

X - DO PROCEDIMENTO DE ANÁLISE ÉTICA

X.1 - DA ANÁLISE ÉTICA DOS CEP DAS COMPETÊNCIAS:

1. compete ao CEP, após análise, emitir parecer devidamente motivado, no qual se apresente de forma clara, objetiva e detalhada, a decisão do colegiado, em prazo estipulado em norma operacional;

2. encaminhar, após análise fundamentada, os protocolos de competência da CONEP, observando de forma cuidadosa toda a documentação que deve acompanhar esse encaminhamento, conforme norma operacional vigente, incluindo a comprovação detalhada de custos e fontes de financiamento necessários para a pesquisa;

3. incumbe, também, aos CEP:

a) manter a guarda confidencial de todos os dados obtidos na execução de sua tarefa e arquivamento do protocolo completo;

b) acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa;

c) o CEP deverá manter em arquivo o projeto, o protocolo e os relatórios correspondentes, por um período de 5 anos após o encerramento do estudo, podendo esse arquivamento processar-se em meio digital;

d) receber denúncias de abusos ou notificação sobre fatos adversos que possam alterar o curso normal do estudo, decidindo pela continuidade, modificação ou suspensão da pesquisa, devendo, se necessário, solicitar a adequação do Termo de Consentimento;

e) requerer a instauração de apuração à direção da instituição e/ou organização, ou ao órgão público competente, em caso de conhecimento ou de denúncias de irregularidades nas pesquisas envolvendo seres humanos e, havendo comprovação, ou se pertinente, comunicar o fato à CONEP e, no que couber, a outras instâncias; e

f) manter comunicação regular e permanente com a CONEP, por meio de sua Secretaria Executiva.

X.2 - DO PROCEDIMENTO DE ANÁLISE ÉTICA DA CONEP:

1. compete à CONEP, dentro do prazo a ser estipulado em Norma Operacional, emitir parecer devidamente motivado, com análise clara, objetiva e detalhada de todos os elementos e documentos do projeto;

2. compete, também, à CONEP, o monitoramento, direto ou indireto, dos protocolos de pesquisa de sua competência; e

3. aplica-se à CONEP, nas hipóteses em que funciona como CEP, as disposições sobre Procedimentos de Análise Ética dos CEP.

X.3 - DAS DISPOSIÇÕES COMUNS AOS CEP E À CONEP:

1. os membros do CEP/CONEP deverão isentar-se da análise e discussão do caso, assim como da tomada de decisão, quando envolvidos na pesquisa;

2. os CEP e a CONEP poderão contar com consultores ad hoc, pessoas pertencentes, ou não, à instituição/organização, com a finalidade de fornecer subsídios técnicos;

3. pesquisa que não se faça acompanhar do respectivo protocolo não deve ser analisada;

4. considera-se antiética a pesquisa aprovada que for descontinuada pelo pesquisador responsável, sem justificativa previamente aceita pelo CEP ou pela CONEP;

5. a revisão do CEP culminará em seu enquadramento em uma das seguintes categorias:

a) aprovado;

b) pendente: quando o CEP considera necessária a correção do protocolo apresentado, e solicita revisão específica, modificação ou informação relevante, que deverá ser atendida em prazo estipulado em norma operacional; e

c) não aprovado;

6. o CEP poderá, se entender oportuno e conveniente, no curso da revisão ética, solicitar informações, documentos e outros, necessários ao perfeito esclarecimento das questões, ficando suspenso o procedimento até a vinda dos elementos solicitados;

7. das decisões de não aprovação caberá recurso ao próprio CEP e/ou à CONEP, no prazo de 30 dias, sempre que algum fato novo for apresentado para fundamentar a necessidade de uma reanálise;

8. os CEP e a CONEP deverão determinar o arquivamento do protocolo de pesquisa nos casos em que o pesquisador responsável não atender, no prazo assinalado, às solicitações que lhe foram feitas.

Poderão ainda considerar o protocolo retirado, quando solicitado pelo pesquisador responsável;

9. uma vez aprovado o projeto, o CEP, ou a CONEP, nas hipóteses em que atua como CEP ou no exercício de sua competência originária, passa a ser corresponsável no que se refere aos aspectos éticos da pesquisa; e

10. consideram-se autorizados para execução os projetos aprovados pelos CEP, ou pela CONEP, nas hipóteses em que atua originariamente como CEP ou no exercício de suas competências.

XI - DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

XI.1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais.

XI.2 - Cabe ao pesquisador:

a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa;

b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

c) desenvolver o projeto conforme delineado;

d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;

e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento;

f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa;

g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e

h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

XII - OUTRAS DISPOSIÇÕES

XII.1 - Cada área temática de investigação e cada modalidade de pesquisa, além de respeitar os dispositivos desta Resolução, deve cumprir as exigências setoriais e regulamentações específicas.

XII.2 - As agências de fomento à pesquisa e o corpo editorial das revistas científicas deverão exigir documentação comprobatória de aprovação do projeto pelo Sistema CEP/CONEP.

XII.3 - A presente Resolução, por sua própria natureza, demanda revisões periódicas, conforme necessidades das áreas ética, científica e tecnológica.

XIII - DAS RESOLUÇÕES E DAS NORMAS ESPECÍFICAS

XIII.1 - O procedimento de avaliação dos protocolos de pesquisa, bem como os aspectos específicos do registro, como concessão, renovação ou cancelamento e, também, da acreditação de Comitês de Ética em Pesquisa serão regulamentados por Resolução do Conselho Nacional de Saúde.

XIII.2 - O processo de acreditação dos Comitês de Ética em Pesquisa que compõem o Sistema CEP/CONEP será tratado em Resolução do CNS.

XIII.3 - As especificidades éticas das pesquisas nas ciências sociais e humanas e de outras que se utilizam de metodologias próprias dessas áreas serão contempladas em resolução complementar, dadas suas particularidades.

XIII.4 - As especificidades éticas das pesquisas de interesse estratégico para o SUS serão contempladas em Resolução complementar específica.

XIII.5 - Os aspectos procedimentais e administrativos do Sistema CEP/CONEP serão tratados em Norma Operacional do CNS.

XIII.6 - A tipificação e gradação do risco nas diferentes metodologias de pesquisa serão definidas em norma própria, pelo Conselho Nacional de Saúde.

XIV - DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Ficam revogadas as Resoluções CNS Nos 196/96, 303/2000 e 404/2008.

Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

1.1 ALEXANDRE ROCHA SANTOS PADILHA
Presidente do Conselho

Homologo a Resolução CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991.

Documento de orientação para a consulta dos apêndices guardados no CD

Identificação	Descrição	Localização
Apêndice n. VII	Transcrição da entrevista CBr02	Pasta 1
Apêndice n. VIII	Transcrição da entrevista CBr03	Pasta 2
Apêndice n. IX	Transcrição da entrevista CBr04	Pasta 3
Apêndice n. X	Transcrição da entrevista CBr05	Pasta 4
Apêndice n. XI	Transcrição da entrevista CBr06	Pasta 5
Apêndice n. XII	Transcrição da entrevista CBr07	Pasta 6
Apêndice n. XIII	Transcrição da entrevista PBr01	Pasta 7
Apêndice n. XIV	Transcrição da entrevista PBr02	Pasta 8
Apêndice n. XV	Transcrição da entrevista PBr03	Pasta 9
Apêndice n. XVI	Transcrição da entrevista CPt02	Pasta 10
Apêndice n. XVII	Transcrição da entrevista PPt01	Pasta 11
Apêndice n. XVIII	Transcrição da entrevista PPt02	Pasta 12
Apêndice n. XIX	Transcrição da entrevista PPt03	Pasta 13
Apêndice n. XX	Transcrição da entrevista PPt04	Pasta 14
Apêndice n. XXI	Transcrição da entrevista PPt05	Pasta 15
Apêndice n. XXII	Transcrição da entrevista PPt06	Pasta 16
Apêndice n. XXIII	Transcrição da entrevista PPt07	Pasta 17