

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CLARICE ALVES DE ARAÚJO

**PERCALÇOS E DESAFIOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O
PROGRAMA DE INCENTIVO À LEITURA NO BRASIL (PROLER),
1992–2012: ANÁLISES PRELIMINARES**

Uberaba, MG
2015

CLARICE ALVES DE ARAÚJO

**PERCALÇOS E DESAFIOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O
PROGRAMA DE INCENTIVO À LEITURA NO BRASIL (PROLER),
1992-2012: ANÁLISES PRELIMINARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba – UNIUBE, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho.

Uberaba, MG
2015

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Araújo, Clarice Alves de.

A15p Percalços e desafios da produção acadêmica sobre o programa de incentivo à leitura no Brasil (Proler), 1992-2012 / Clarice Alves de Araújo. – Uberaba, 2015.
132 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2015.

Orientadora: Prof^a. Dra. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho.

1. Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Brasil). 2. Políticas públicas. 3. Leitura. 4. Ideologia. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 372.423

Clarice Alves de Araújo

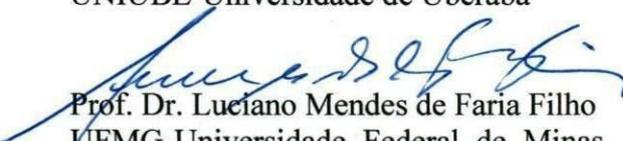
**PERCALÇOS E DESAFIOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O
PROGRAMA DE INCENTIVO À LEITURA NO BRASIL (PROLER), 1992-2012:
ANÁLISES PRELIMINARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 08/04/2015

BANCA EXAMINADORA


Prof.ª Dr.ª Luciana Beatriz de Oliveira Bar
de Carvalho (Orientadora)
UNIUBE-Universidade de Uberaba


Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho
UFMG-Universidade Federal de Minas
Gerais


Prof.ª Dr.ª Sueli Teresinha de Abreu
Bernardes
UNIUBE-Universidade de Uberaba

Dedico este trabalho aos meus filhos: Karla, Igor,
Marcela e Arthur e à minha filha do coração Vanessa.

*Meus filhos não são meus filhos. São filhos da Vida que
se fizeram através de mim. Que meus filhos tenham filhos
[...]*

Vossos filhos não são vossos filhos.

São os filhos e as filhas da ânsia da vida por si mesma.

Vêm através de vós, mas não de vós.

E embora vivam convosco, não vos pertencem.

*Podeis outorgar-lhes vosso amor, mas não vossos
pensamentos,*

Porque eles têm seus próprios pensamentos.

Podeis abrigar seus corpos, mas não suas almas;

Pois suas almas moram na mansão do amanhã,

Que vós não podeis visitar nem mesmo em sonho.

*Podeis esforçar-vos por ser como eles, mas não
procureis fazê-los como vós,*

*Porque a vida não anda para trás e não se demora com
os dias passados.*

*Vós sois os arcos dos quais vossos filhos são
arremessados como flechas vivas.*

*O arqueiro mira o alvo na senda do infinito e vos estica
com toda a sua força*

Para que suas flechas se projetem, rápidas e para longe.

*Que vosso encurvamento na mão do arqueiro seja vossa
alegria:*

Pois assim como ele ama a flecha que voa,

Ama também o arco que permanece estável.

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

— MÁRIO QUINTANA

Resumo

ARAÚJO, Clarice Alves de. Percalços e desafios da produção acadêmica sobre o Programa de Incentivo à Leitura no Brasil (PROLER), 1992–2012: análises preliminares. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Uberaba, 2015

O Projeto de pesquisa foi desenvolvido na linha de Processos Educativos e seus Fundamentos, vinculado ao OBEDUC/UNIUBE com financiamento CAPES/FAPEMIG e teve como objeto de pesquisa as produções acadêmicas sobre o PROLER. PROLER é um Programa de Incentivo à Leitura vinculado ao MinC, instituído em 1992, por meio do Decreto presidencial nº 519 e assinado pelo então presidente da República. O objetivo geral foi examinar parte da produção acadêmica sobre o PROLER compreendida entre os anos de 1992-2012. Os objetivos específicos se traduzem em identificar a trajetória política e histórica do PROLER, verificar se a produção acadêmica reconhece a eficiência do programa de leitura. O problema ao qual atentamos é: as pesquisas e pesquisadores registram a eficácia do PROLER na promoção da leitura e na conquista de novos leitores? O PROLER ainda não possui uma avaliação em sua totalidade e não foi encontrado nenhum tipo de levantamento que nos possibilite construir um juízo sobre o Programa. É relevante também confrontar um Programa Político com uma análise que ultrapasse a propaganda oficial. A pesquisa é bibliográfica e documental. Selecionamos 63 trabalhos entre artigos, monografias, dissertações e teses, todas localizadas no portal da CAPES e em portais de Instituições de Ensino Superior. Tomamos por critério aquelas que tivessem o PROLER como objeto explícito de pesquisa. Dentre essas, escolhemos três que mais se aproximavam dos nossos objetivos, isto é, as que abordassem e tivessem como foco a Política e a História do Programa. Desenvolvemos duas categorias para análise: 1- *“as concepções políticas do PROLER na visão dos pesquisadores”* e 2 - *“delimitação do perfil histórico e ideológico do Programa”*. Como considerações parciais, concluímos que a conjuntura brasileira favoreceu a instituição do Programa, e que este apresenta-se satisfatório para atender às necessidades políticas do neoliberalismo, aos organismos mundiais de controle de capital e, que a produção analisada foi insuficiente para comprovar ou não a eficiência do PROLER. O referencial teórico e análise de dados vinculam-se à Apple (2002); Bobbio (2012); Demo (1999); Druck (2011); Gadotti (2004; 2005); Gatti (2011); Teodoro (2012).

Palavras-chave: Proler. Políticas Públicas. Leitura. Ideologia.

Abstract

ARAÚJO, Clarice Alves de. Mishap and challenges of academic production on the reading incentive program in Brazil (PROLER), 1992-2012: preliminary analyzes. 2015, 133f sheets. Dissertation (Master of Education) – University of Uberaba.

This research project was developed in the line of Education Processes and their Foundations, linked to OBEDUC/UNIUBE with CAPES/FAPEMIG funding, and had as a research subject the academic productions on PROLER. It is a program to encourage reading linked to the Ministry of Culture, instituted in 1992 by Presidential decree n 519, signed by president of the Republic at that time. The overall objective was to examine part of the academic literature on the PROLER between the years 1992-2012. The specific objectives are reflected in identifying the political and historical trajectory of PROLER, and verifying if the academic literature recognizes the reading program efficiency. The problem which we pay attention to is: do research and researchers record the effectiveness of PROLER in promoting reading and in the conquest of new readers? PROLER still does not have an evaluation in its entirety as it was not found any kind of survey that enables us to build a judgement on the program, It is also relevant confronting a political program with an analysis that goes beyond official propaganda. It is a bibliographic and documentary research. We have selected 63 works including articles, monographs, dissertations and theses, all located on the portal of CAPES and portals of higher education institutions. Our criterion was those which had the PROLER as an explicit object of research. Among them we chose three which came closest to our goal, that is, the ones which addressed and focused the policy and the history of the program. We have developed two categories for analysis: 1- The political conceptions of PROLER in the view of researchers and 2 –The delimitation of the historical and ideological profile of the program. As partial consideration, we conclude that Brazilian situation has favored the institution of the program, and that is satisfactory to meet the needs of neoliberalism policies, to the global bodies of capital control and, that the analyzed production was sufficient to prove or disprove the PROLER efficiency. The theoretical framework and data analysis is linked to Apple (2002), Boblio (2012), Demo (199), Druck (2014), Gadotti (2004, 2005), Gatti (2013) and Teodoro (2012).

Keywords: PROLER. Public Policies. Reading. Ideology.

Lista de siglas

AFL – Associação Francesa para a Leitura
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE – Conselho Estadual de Educação
CNF – Conselho Nacional de Educação
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EUA – Estados Unidos da América
FAE – Fundação de Assistência ao Estudante
FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FBN – Fundação Biblioteca Nacional
FGV – Fundação Getúlio Vargas
FNLJ – Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
INL – Instituto Nacional do Livro
MEC – Ministério da Educação
MinC – Ministério da Cultura
OBEDUC – Observatório da Educação Básica
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE – Plano Nacional de Educação
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROLER – Programa Nacional de Incentivo à Leitura
PUC – Universidade Pontifícia Católica
RN – Rio Grande do Norte
UEG – Universidade Estadual de Goiás
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFMA – Universidade Federal do Maranhão
UEM – Maringá Universidade Estadual de Maringá
EUPG – Ponta Grossa Universidade Estadual
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS – Universidade Federal de Sergipe
UNB – Universidade de Brasília

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

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIUBE – Universidade de Uberaba

USBA – Universidade do Sudoeste da Bahia

USP – Universidade de São Paulo

Lista de quadros

QUADRO 1 – Relação dos trabalhos produzidos por instituição.	22
QUADRO 2 – Trabalhos selecionados para esta pesquisa.	23
QUADRO 3 – Colocação do Brasil no ranking de 122 países.	34
QUADRO 4 – Trabalhos por convergência de temática.	70
QUADRO 5 – Índice de repetição dos descritores por texto.	73
QUADRO 6 – Síntese do texto 1.	75
QUADRO 7 – Síntese do texto 2.	79
QUADRO 8 – Síntese do texto 3.	84

Lista de figuras

FIGURA 1 – Dados estatísticos do IDEB 2005, 2007, 2009, 2011, 2013 e Projeções para o Brasil. Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta. 36

Lista de gráficos

GRÁFICO 1 – Representação dos comitês do PROLER por região.	59
GRÁFICO 2 – Representação dos comitês do PROLER por região.	59
GRÁFICO 3 – Representação dos comitês do PROLER por região.	60
GRÁFICO 4 – Representação dos comitês do PROLER por região.	60
GRÁFICO 5 – Representação dos comitês do PROLER por região.	60
GRÁFICO 6 – Distribuição gráfica dos trabalhos que tratam da Língua Portuguesa conforme nível acadêmico.	71
GRÁFICO 7 – Distribuição gráfica dos trabalhos que tratam das bibliotecas segundo sua natureza.	71
GRÁFICO 8 – Distribuição gráfica dos trabalhos que tratam de assuntos diversos . . .	72
GRÁFICO 9 – Distribuição gráfica dos trabalhos que enfatizam política, história e ideologia.	72

Sumário

INTRODUÇÃO.	14
CAPÍTULO 1 – AS POLÍTICAS DE INCENTIVO À LEITURA NO BRASIL NO SÉCULO XX: LIMITES E PERSPECTIVAS.	26
1.1 Políticas de massa: mundialização e padronização da educação.	28
1.2 O contexto do Brasil a partir dos anos 90: (re)visitando a história.	31
1.3 O livro e a linguagem: codificação, decodificação e a construção de uma visão de mundo.	37
1.4 Políticas públicas do Livro e da Leitura no Brasil: intervensões no Brasil Republicano.	42
CAPÍTULO 2 – A ORIGEM, O PERCURSO E OS PERCALÇOS DO PROLER.	47
2.1 A gênese do PROLER.	48
2.2 Sobrevivência à crise estrutural.	57
2.3 Crítica à educação formal escolarizada.	61
2.4 Limites e possibilidades do PROLER: algumas considerações.	67
CAPÍTULO 3 – A ANÁLISE, A LÓGICA E A IDEOLOGIA DO PROLER.	69
3.1 Considerações sobre as fontes, os dados e análise dos conteúdos.	69
3.2 As diferentes perspectivas e diversidade dos contextos.	74
3.2.1 <i>Identificação dos entraves e desempenho do Programa de Leitura.</i>	74
3.2.2 <i>A necessidade de uma política de leitura consistente.</i>	78
3.2.3 <i>A concepção das práticas de leitura, representações e política de formação de leitor</i>	83
3.3 Do real ao ideal: (des) caminhos da política.	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.	91
REFERÊNCIAS.	94
APÊNDICE 1 – Artigos, monografias, dissertações e teses usados como dados primários da pesquisa.	106
APÊNDICE 2 – Representação dos Comitês do PROLER e respectivos municípios. ...	118
APÊNDICE 3 – Análise de conteúdos segundo o professor Sílvio Gamboa.	122
ANEXO 1 – Ofício do Ministério da Cultura.	130
ANEXO 2 – Relação dos endereços das regionais do PROLER.	131

Introdução

*Por que é que as pessoas não se hão-de entreter com livros?
Muitas vezes, são tão inteligentes como os homens, tão
divertidos como eles e menos impertinentes.*

— HERMANN

Entendo que o consenso não promove crescimento já que não aguça a reflexão sobre o tema abordado. Então, começamos nosso trabalho com uma questão polêmica e provocativa.

A educação, quanto aos seus fins e objetivos, é vista por alguns como salvadora da pátria e por outros como um dos elementos capazes de transformar a vida do homem. “Salvar a Pátria”, embora seja uma expressão, reconhecemos que é realmente uma supervalorização da educação. A Pátria é tudo e todos. Mesmo assim sua importância, objetivos e fins não podem ser minimizados, pois se a educação não salva a Pátria, determina comportamentos.

Penso que, se a América Latina fosse letrada e o povo tivesse acesso aos códigos de poder e informações, teríamos relações de poder mais igualitárias e democráticas. Claro que não seríamos totalmente democráticos e equânimes, isso seria beirar a perfeição.

Óbvio que a questão é polêmica e suscita os ânimos e o gosto pelo debate, mas o nosso trabalho busca iniciar uma reflexão para provocar o nosso leitor a se debruçar sobre essas questões, a reconhecer-se como protagonista da própria história.

Apesar de a pesquisa não abordar diretamente essas questões, o faz de forma indireta e perpassa seus aspectos e implicações. A intenção da provocação - quanto a importância da

educação - é descrever como alcancei o objeto de pesquisa e a forma com que me apossei dele. Para clarear, construo um resumo da trajetória.

Neste momento, construo uma síntese do meu interesse pelo PROLER, que é um Programa Nacional de Incentivo à Leitura, um projeto de valorização social da leitura e da escrita vinculado à Fundação Biblioteca Nacional e ao MInC – Ministério da Cultura. Presente em todo o País desde 1992, o PROLER, através de seus Comitês, organizados em cidades brasileiras, vem se firmando como presença política atuante, comprometida com a democratização do acesso à leitura.

Os livros que estiveram sempre presentes na minha vida, desde a infância, mas nem sempre saí, conscientemente, em busca deles.

Aos 11 anos de idade, meu pai resolveu que eu, como filha primogênita das 4 quatro que teve, deveria sair da escola. O salário de carpinteiro era muito pouco e a mais velha já sabia fazer o próprio nome, o que era o bastante naquela situação econômica e, portanto deveria sair da escola para que desse lugar à filha mais nova daquele pau de arara que custeava alimentação, moradia e escola a todas nós.

Havia então de começar a trabalhar e passei a acompanhá-lo em serviços de carpintaria em “casas de família”, supondo que não passaria do 5º ano do antigo primeiro grau.

Aprendi a arremessar, do chão ao telhado, as telhas que o carpinteiro precisava. Tinha dificuldade nessa atividade. Lembro uma dificuldade de sincronia entre o arremesso e a pegada de meu pai, não sabia o que errava. Ao fornecer pregos e fazer marcações a lápis também me atrapalhava. Só na idade adulta compreendi a importância da lateralidade: meu pai era canhoto e eu destra, e por isso só aprendeu a desenhar o nome com a mão direita e desistiu da escola, fiando-se no trabalho bruto, já que não conseguia satisfazer a exigência de escrever com a mão direita. Não conseguia ler, mas era orgulhoso de ter que trabalhar o bastante para sustentar a casa.

E, quando seu trabalho não precisava de mim, tornava-me faxineira das casas de família em que trabalhava. Dedicando-me a esse trabalho, aprendi a espantar o fantasma de ser trocada por uma máquina de costura velha. Ser trocada por máquina de costura era melhor que ser trocada por farinha, como o carpinteiro relatava nas histórias de Florânia (200 km de Natal, RN).

Dar os filhos a quem tivesse posse ou “entregar para criar” parecia natural naquela situação de muita pobreza e de carência de quase tudo. Minha mãe dizia que me trocava pela máquina de costura, assim ganharia algum dinheiro com ela. Meu dizia que valia mais a farinha, pois farinha se mistura com outras coisas e faz-se comida por alguns dias.

Óbvio que naqueles dias minha cabeça de pré-adolescente não podia distinguir entre o que seria fato, real e concreto daquilo que seria fantasmagórico.

Um dia, acompanhando meu pai na carpintaria numa casa de religiosas que também eram professoras, pus-me a fazer a faxina. A freira mandou-me colocar no lixo umas coisas. Dentre o lixo havia livros. Meu pai me tirara da escola, porque não podia comprar cadernos e aqueles estavam no lixo? Fiquei com eles. Fiquei com O Profeta, de Kahlil Gibran, dentre outros. Havia ali “O jovem e o sábio”. Eu não entendia o jovem, tampouco o sábio, mas lia e relia. Um dia entenderia. Outro interessante era “Isto é Gestalt” e esse livro me conforta um pouco mais, já que poucos podem entender a Gestalt. Mas eu entendia mesmo, era a historinha do “Meu porquinho da Índia”, que ainda é vívido em mim.

Comecei a ler e a ouvir conversas entre aquela freira e meu pai. A freira, professora na escola em que eu estudava, sempre afirmando a necessidade de continuar na escola e o carpinteiro afirmando a necessidade de levar as filhas menores à escola. Lembro-me de a freira tentar sensibilizar meu pai. Mas é compreensível que as necessidades primárias falem mais alto.

A freira ajudou, arrumou-me um emprego de meio período. Passei a lavar copos numa padaria. Não deu certo, pois os copos se quebravam facilmente. Mas foi nessa experiência que não deixei mais de ler. A leitura tornou-se um guia para tudo.

Eram mundos muito diferentes. Aquele que estava nos livros e nas revistas e aquele em que eu vivia. Aos poucos, comecei a diferenciar um do outro. E a freira sempre me dizendo, pelos dois ou três anos seguintes que “seu caminho é a escola”. Minha família ganhou amparo dessa irmã e de mais algumas freiras, que continuavam a jogar livros fora. Revistas Capricho me encantavam por ensinar coisas que não se falava em casa.

Esse pequeno relato explica como comecei a considerar a importância dos livros na vida de uma pessoa, de que forma duas visões de mundo podem se completar ou se contradizer: uma baseada na realidade mal compreendida e enviesada pela oralidade e outra mais racional, política e carregada de esperanças.

Descobri, com o passar dos anos, que as pessoas conversam muito, falam muito, mas leem pouco e, portanto, nem sempre o que dizem tem a ver com os fatos. As pessoas falam o que pensam como se verdade fosse e isso me encabulou mais uma vez. Não haveríamos de falar só o que está nos livros? O saber de todas as coisas não estava nos livros? Pensava eu. Afinal, o restante a gente não poderia ter certeza mesmo. Reconheci, com o passar dos dias, a relação entre os saberes e poder. Tornar-me-ia professora, porque haveria de encontrar as respostas que buscava, haveria de entender o que tanto comentavam de política e do regime militar vigente na época.

Tornei-me professora do 5º ano da rede pública de Goiás e achava muito interessante a escola não ser como eu lia nos livros. Fiz o curso de Pedagogia e aumentou a distância que já via

entre a escola e os saberes. Então, fiz História e me conformei com a escola assim mesmo. Tornei-me professora de História do ensino médio e por meio da política, da relação escola-estado, da história das classes expropriadas de tudo, e comecei a compreender os fracassos escolares.

E na falta de professores para o Ensino Superior da região, época da chegada de UEG – Universidade Estadual de Goiás – em Itumbiara – eu munida, mais de esforço que de capacitação, aceitei os convites tanto para aulas do curso de Licenciatura em História e, posteriormente, para o curso de Pedagogia no qual trabalho até hoje.

Depois de 20 anos de magistério, no ensino fundamental e superior, deparei-me com o Programa de Leitura (PROLER). E, com o mesmo desafio da infância e do ingresso no ensino superior, embora em escala maior, constatei a importância dos livros e da leitura na formação do indivíduo, com a necessidade de compreender mais de perto o quanto os livros podem modificar as vidas, as existências.

Mesmo aqueles que compreendem que a escolaridade e a leitura não podem salvar a Pátria, concordam o quanto o acesso, o manuseio e a convivência com os livros podem metamorfosear os comportamentos, ampliar visões de mundo.

Os livros, que desde cedo estão no meu caminho, lançaram meu olhar num outro mundo, diferente daquele em que nasci. Costumam muito dizer daquilo que faz um livro na vida de um indivíduo. Eu inverteria esse pensar: digamos daquilo que a ausência de um livro faz. Parece-me mais real e condizente com a situação política das escolas.

Dessa forma, fica mais fácil compreender que me deparar com o PROLER não pode ser considerado um simples acaso, mas faz parte de uma trajetória na qual os livros se interpõem sempre no meu caminho, trazendo sempre novos desafios. Assim, o PROLER, com sua intenção de modificar o panorama nacional em relação ao livro e à leitura, e sendo um Programa de difusão de livros me chamou a atenção, é claro.

Antes da desoneração do capital e da partilha dos bens econômicos é mister a partilha dos bens culturais, de promover o acesso do povo e dos trabalhadores ao entendimento da complexidade do mundo contemporâneo.

De forma quase poética e romanceada, desconfio que só esse tipo de partilha poderá retirar os homens comuns do “Show de Truman”.¹ Pessoas que não vislumbram mecanismos

¹ *The Truman Show* (*O Show de Truman: O Show da Vida* é um filme norte-americano de 1998 dirigido por Peter Weir e escrito por Andrew Niccol. Estrelado por Jim Carrey, o filme mostra a vida de Truman Burbank, um homem que não sabe que está vivendo uma realidade construída para um programa da televisão, transmitido 24 horas por dia para bilhões de pessoas ao redor do mundo. Truman começa a suspeitar dessa realidade e embarca em uma busca para descobrir a verdade de sua vida.

de controle, que são treinadas a produzir apenas e nem desconfiam o quanto somos controlados pelo capital, pela política e o quanto nossas vidas estão programadas.

E por esse preâmbulo que reconhecemos a importância de uma política de leitura eficaz, é que desenvolvemos este trabalho.

A convite da minha orientadora passei a integrar o OBEDUC – Observatório da Educação da UNIUBE, que desenvolve pesquisas relativas à Educação Básica. O observatório é um programa da CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — com parceira da FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais — que visa, essencialmente, à articulação entre pós-graduação, licenciaturas, educação básica, objetivando a formação de pós-graduados em mestrado e doutorado.

De autoria da Dr.^a Luciana Beatriz Bar de Oliveira Carvalho, o projeto “As políticas públicas de incentivo à leitura: uma (re)leitura do programa nacional de incentivo à leitura (PROLER) e suas implicações no IDEB no município de Uberaba – MG)” é proposta de investigação sobre a eficácia, a influência do PROLER nas avaliações em larga escala, sua implantação e ações na região de Uberaba.

O OBEDUC se propõe, por meio do projeto citado, fazer uma avaliação do Programa, como política² pública de incentivo à leitura e ao livro, pois não há uma avaliação oficial ou acadêmica sobre sua permanência, práxis ou resultados.

E esta pesquisa tem como objetivo geral examinar a produção acadêmica sobre o PROLER compreendida entre os anos de 1992-2012. O recorte temporal se justifica pela necessidade de delinear o perfil ideológico e histórico do Programa, o que não poderia ser feito num espaço de tempo menor, partindo do princípio que, em espaços menores, corremos o risco de ficarmos atados a situações factuais e pontuais, impossibilitando o traçar do perfil ideológico a que nos propomos. O recorte é, portanto, circunstancial.

Os objetivos específicos estão traduzidos na identificação da trajetória política e histórica do PROLER, em reconhecer, por meio das produções analisadas, se o Programa atende à sua proposta inicial de formar e capturar leitores.

O problema surge no próprio contexto histórico em que o PROLER foi criado. Constatava-se, no Brasil, baixos índices de letramento da população e, conforme demonstração das pesquisas do IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

² “A avaliação de políticas públicas possibilita: a) a mensuração da eficiência e da eficácia das ações; b) a transparência; c) o acompanhamento; d) a realização de estudos, pesquisas e diagnósticos a fim de contribuir para a formulação das políticas públicas.” (CASTRO; GONTIJO; AMABILE, 2012, p. 42).

(HANRRIKSON, 2013), a redução desses índices durante os 20 anos do PROLER, não foi satisfatória.

Segundo esse instituto, ainda hoje o número de analfabetos cresceu, e em números absolutos foram identificadas de 300 mil pessoas analfabetas a mais que a pesquisa anterior (2011). Vale salientar que os dados consideram alfabetizada qualquer pessoa que seja capaz de escrever um pequeno bilhete (HANRRIKSON, 2013). São 13,2 milhões de pessoas analfabetas, 2 milhões a mais que toda a população de São Paulo.

Já analfabetismo funcional³, ainda constatado pelo instituto e que representa a população com menos de 4 anos de escolaridade atinge 28,4% da população brasileira. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE, 2012). Isso significa que mais que um quarto da população brasileira não consegue interpretar e agir no mundo, ou melhor, na sociedade do conhecimento (HANRRIKSON, 2013). De toda a população brasileira, 53,1% não têm ensino médio completo.

O PROLER, que em sua origem ambicionou minimizar esse quadro, construiu uma história, e possuiu uma ideologia e uma práxis. Analisando a perspectiva de outras pesquisas e pesquisadores, o programa é eficaz na promoção da leitura e na conquista de novos leitores?

Todas as pesquisas realizadas restringem-se às localidades e são limitadas às ações desenvolvidas pelos municípios ou pelas Instituições de Ensino Superior, e isso, por si, já justifica a natureza de nossa pesquisa e a importância de tomarmos como objeto as produções acadêmicas sobre o PROLER, uma primeira aproximação para um futuro Estado do conhecimento.

Pesquisas dessa natureza são de cunho bibliográfico e documental, tendo como fonte primária teses, dissertações, artigos periódicos e outras publicações científicas referentes ao tema abordado. Tem o desafio de mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento. É, portanto um levantamento bibliográfico

[...] de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (JUNGES; REMER, 2011, p. 3).

Vale ressaltar que um trabalho dessa natureza — extremamente bibliográfico — “[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações

³ “[...] o conceito foi disseminado principalmente por agências internacionais e amplamente utilizado no desenho de programas governamentais [...] toma-se por critério os anos de escolaridade, os quais mesmo com a capacidade de decodificar minimamente frases, sentenças, textos e de fazer operações matemáticas para resolver demandas/problemas em sua vida diária. São analfabetos funcionais pessoas com menos de 4 anos de escolaridade.” (CASTRO; GONTIJO; AMABILE, 2012, p. 22).

avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, dissertações e teses etc.” (LAKATOS, 2003, p. 183.). Esses trabalhos trazem contribuições abrangentes no campo teórico de uma área do conhecimento e proporcionam uma visão panorâmica do tema: procura identificar aportes significativos da construção da teoria e a prática; aponta as restrições do campo em que se move a pesquisa, identifica experiências inovadoras que investigadas apontem alternativas e reconhece as contribuições da pesquisa na área pesquisada. Para Romanowsky e Ens (2006, p. 37) importa porque “[...] a realização desses balanços possibilita contribuir com a organização e definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com rupturas sociais”.

Outra razão por optarmos por essa modalidade de pesquisa é a argumentação de Ferreira (2006, p. 38), o qual afirma que “[...] é o não conhecimento do todo das pesquisas de uma determinada área ou campo do saber [...]”, pois, quanto ao PROLER, não há visão do todo. E a não existência de uma pesquisa mais abrangente ou mesmo de registros oficiais quanto à prática do Programa é uma constatação que torna nossa investigação relevante.

Esta investigação, a análise preliminar, é a uma tentativa de construir uma visão abrangente e mais global do Programa, tendo como ponto de partida pesquisas e saberes já definidos, contribuindo, portanto, para uma compreensão menos parcial do PROLER por meio das produções acadêmicas.

Contudo, é pertinente também, para os fins da pesquisa, desenharmos um preâmbulo do PROLER, e para atender a isso, lançamos mão da pesquisa documental e embora seja também a utilização de dados já existentes, é uma fonte de outra natureza que “[...] vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas [...]” (GIL, 2010, p. 30).

Considerando que o PROLER abarca todo território nacional, nosso primeiro passo na coleta dos documentos foi contatar o MinC⁴ (Ministério da Cultura), já que o PROLER é vinculado a esse ministério, e por meio eletrônico esperávamos informações amplas e até mesmo algum tipo de avaliação ou síntese do Programa. Essa iniciativa se mostrou improdutiva. O contato foi encaminhado para a FBN – Fundação da Biblioteca Nacional que é entidade responsável pela execução do Programa.

No portal do MinC, disponível ao público, encontramos endereço eletrônico das 5 regiões brasileiras (ver ANEXO 2) e em cada uma delas, um correspondente do Ministério da

⁴ O Ministério da Cultura (MinC) do Brasil foi criado em 15 de março de 1985 pelo decreto nº 91.144, no governo de José Sarney. Antes as atribuições dessa pasta eram de autoridade do Ministério da Educação, que de 1953 a 1985 chamava-se *Ministério da Educação e Cultura* (MEC). O MinC é responsável pelas letras, artes, folclore e outras formas de expressão da cultura nacional e pelo patrimônio histórico, arqueológico, artístico e cultural do Brasil.

Cultura. Fizemos contato com todas as 5 regiões do PROLER e seus respectivos representantes. Desses, apenas dois nos responderam sendo a Regional do Rio Grande do Norte e a Regional de São Paulo. O primeiro, muito gentil por sinal, prometeu enviar dados e transferiu a tarefa para assessoria e desta não obtivemos mais contato. A segunda, representada por Mônica Fonseca Wexell⁵ Severo, enviou-nos dados relevantes, pelos quais pudemos ter um mapa do Programa nas cinco regiões (ANEXO 2) em que foi implantado.

Retornamos ao Ministério da Cultura com contato direto, via eletrônica, solicitando dados para a pesquisa e obtivemos resposta da chefe de gabinete (substituta) que, em forma de ofício (cf. ANEXO 1) repassa a tarefa para a Biblioteca Nacional, entidade responsável pelo programa e o ofício prevê uma resposta da Biblioteca. Contudo, as informações não foram enviadas. Dentre as várias tentativas de contato, via eletrônica, com FBN, só obtivemos resposta quando escrevemos solicitando informações para a implantação do programa em nossa região.

Outro recurso utilizado foi a rede social Facebook, mas essa se mostrou insuficiente apesar dos vários grupos relacionados ao PROLER. Nesse caso, nenhuma informação objetiva foi possível, e constatamos que os executores das ações do PROLER usam a rede social apenas para divulgar seus trabalhos e eventos, fotos e promoção das ações desenvolvidas pelo programa.

Só quando nos deparamos com a dissertação “Fome de Programas de leitura”, é que percebemos a realidade da escassez de fontes” [...] não há uma memória, não há um acervo de depoimentos e tampouco registros de resultados de qualquer tipo de avaliação ou de processo” (RODRIGUES, 2008, p. 26), o que corrobora e justifica a necessidade de fazermos um primeiro levantamento para uma futura avaliação do PROLER.

Rodrigues (2008 p. 27) afirma que foi preciso recuar na intenção de pesquisa por falta de fontes confiáveis, ficando restrito às publicações periódicas da FBN que, geralmente, se referem às ações do Programa e nos quais não consta nenhum tipo de avaliação, de levantamento ou síntese.

Assim, voltamos aos recursos bibliográficos e outros textos. Determinamos como descritores (PROLER – História – Leitura – Política – Programas de Leitura) e começamos a coleta de teses, dissertações, monografias e artigos acadêmicos a partir do banco de Teses e Dissertações da CAPES.

Consideremos todo o conjunto de teses, dissertações, monografias e artigos disponíveis e cujos resumos constam no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento do

⁵ Mônica Fonseca Wexell é Coordenadora de Gestão e Articulação – CGART– Ministério da Cultura Regional de São Paulo, autorizou, por e-mail enviado em 13 de novembro de 2014, divulgar sua contribuição nesta pesquisa.

Pessoal de Ensino Superior (CAPES), acrescentamos aqui outras teses e dissertações e também artigos em periódicos, em revistas e bancos de dados das bibliotecas: USP (Universidade de São Paulo); UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas); UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho); UNB (Universidade de Brasília); UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais); USBA (Universidade do Sudoeste da Bahia); FGV (Fundação Getúlio Vargas); PUC (Universidade Pontifícia Católica); UEPG Ponta Grossa (Universidade Estadual); UFES (Universidade Federal do Espírito Santo); UEM Maringá (Universidade Estadual de Maringá); UFG (Universidade Estadual de Goiás); UFBA (Universidade Federal da Bahia); UFSE (Universidade Federal de Sergipe); UFRS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e Domínio Público.

Inicialmente, pretendíamos trabalhar apenas com os resumos das pesquisas, contudo esses se mostraram falhos aos nossos interesses, obrigou-nos a adentrar os textos que assim se apresentaram e tomar conhecimento integral dos mesmos. Mostraram-se incompletos para que pudéssemos deles extrair todos os elementos: o tema, objetivos, problema, método, área e, embora não estivesse previsto, foi preciso que considerássemos também a relação do pesquisador com o objeto. Contudo, foi possível reconhecer a história e identificar o perfil ideológico do programa.

Foram lidos e fichados 63 trabalhos, assim sintetizados

QUADRO 1
Relação dos trabalhos produzidos por instituição⁶

	ARTIGOS	MONOGRAFIAS	DISSERTAÇÕES	TESES
CAPES			2	1
Domínio Público			3	1
FGV			2	
PUC			1	2
UE Ponta Grossa			1	
UE Maringá				
UFBA/ UEBA	3		4	
UFS			1	
UFG	1		1	1
UFMA	1		1	
UNICAMP	1			
USP			2	6
UNESP				2
UFMG				1
UFS	1			
UFRGS		11	3	6
FBN	2			

⁶ Ver quadro completo Apêndice 1

Outros/revistas	2			
Total	11	11	21	20

Fonte: dados da pesquisa

Em sequência, orientamo-nos pelos passos descritos por Romanowsky e Ens (2006, p. 43), e procuramos fazer a seleção do material que compõe o corpus da dissertação.

Primeiramente, selecionamos aquelas que versam sobre o PROLER como objeto explícito de investigação, pois mesmo sendo o mais antigo Programa de Leitura do País, o PROLER é citado em pesquisas com diversos vieses e em muitas delas é descrito apenas como mais uma política de incentivo ao livro e à leitura.

Refinamos a coleta e selecionamos três trabalhos que pudessem atender aos objetivos e às categorias que pretendemos. Por tratar-se de um Programa de leitura, a maior parte das pesquisas tem a língua portuguesa e a biblioteconomia como foco, e nosso interesse estava em encontrar aquelas que dessem maior ênfase às questões políticas e históricas do Programa.

Ciente de que não se pode fazer tudo do todo, procuramos selecionar as pesquisas que mais nos aproximassem do intuito da nossa investigação e que pudessem abarcar nossa intenção, isto é, analisar a produção acadêmica do PROLER, na perspectiva de outros pesquisadores, para identificar o trajeto político e histórico do PROLER, seu caráter ideológico e ainda examinar sua práxis.

Segue abaixo quadro com os textos selecionados.

QUADRO 2
Trabalhos selecionados para esta pesquisa

TÍTULO	PESQUISADOR	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	LINHA DE PESQUISA	NATUREZA	LOCAL E ANO
Políticas de fomento à leitura: perspectivas e desafios em diferentes contextos. 224.p	Maria Luiza Batista Bretas	Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística	Estudos literários	Tese	Universidade Federal de Goiás/2009
As representações e práticas de incentivo à leitura no Espírito Santo, no período de 1997-2005. 248 p.	Eunice Negris Lima	Programa de Pós-graduação em Educação	Educação e Linguagens	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo/2007
Fome de Programas de Leitura: O PROLER e a dimensão político-ideológica da leitura. 125 p.	Edmilson Moreira Rodrigues	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas	Políticas Públicas e Movimentos Sociais	Dissertação	Universidade Federal do Maranhão/2008

Fonte: dados da pesquisa

Para a organização das informações e aprofundamento, releamos os três textos agora com outro intuito e atender às categorias⁷ que pudessem guiar até os objetivos: “*as concepções políticas do PROLER na visão dos pesquisadores*” e “*delimitar o perfil histórico e ideológico do programa*” A identificação dessas duas categorias nos trabalhos nos permitiu atender à nossa proposta inicial, já que procuramos analisar e descrever como os pesquisadores lidam com as nuances políticas do programa, as transformações, leis, decretos e aplicação e como pensam a práxis do Programa.

Procurando rigor investigativo, instrumentalizamos a pesquisa fazendo uso de uma ficha de análise de trabalhos científicos (APÊNDICE 3) de pós-graduação, desenvolvida pelo professor Gamboa (2002) e devidamente adequada às nossas intenções, pela qual procuramos reconhecer a técnica; a metodologia; a teoria; a conclusão da pesquisa e construímos um parecer final.

No primeiro capítulo, inserimos o leitor no mundo globalizado, na mundialização e padronização da Educação. Descrevemos como o mundo do capital e do trabalho, representado por entidades como a OCDE e BM, interferem nas políticas educacionais dos países em desenvolvimento e como essas “sugestões” instigam os governantes a buscarem uma pseudomelhoria na qualidade da educação de seus respectivos países. Retratamos a desconfiança para com essas políticas considerando que o interesse maior dos organismos de controle de capital é a formação de mão de obra para atender às necessidades e às constantes mutações do mundo do trabalho.

Por época do surgimento do PROLER (1992), o Brasil aspirava fazer parte do grupo de países desenvolvidos e, portanto, procurou atender às necessidades neoliberais e globalizantes. Foi nesse contexto que o PROLER foi implantado.

No segundo capítulo, descrevemos a história política do PROLER e historicizamos⁸ o Programa de Incentivo à Leitura relacionando-o com algumas prioridades da educação

⁷ “Categorias são entendidas no sentido kantiano: são conceitos que antecedem a experiência, a priori. E tem a função de ordenar e organizar dados aparentemente desordenados reduzindo-os a uma unidade coesa e inteligível, exercitando assim as funções lógicas do pensamento, permitindo ao sujeito determinações sobre o conhecimento. É um dos elementos da cognição kantiana (conceitos).” (ABBAGNANO, 1998, p. 121–4).

⁸ “O Estado é concebido como uma dedução (*Ableitung*) da lógica da valorização do capital. O enfoque metodológico geralmente seguido nesses processos dedutivos é “genético” e “funcional”: genético, quando se indaga a origem histórica das funções do Estado, que está nos conflitos entre as classes sociais ou na contradição que opõe os diversos setores do capital; funcional, quando se verifica se as tarefas historicamente criadas, a que o Estado deve presidir, resolvem-se ou não numa relação de funcionalidade com os processos de valorização da estrutura capitalista. É possível distinguir quatro funções fundamentais entre as desempenhadas pelo Estado contemporâneo: a) criação das condições materiais genéricas da produção (infraestrutura); b) determinação e

brasileira. Buscamos suas características intrínsecas e desenvolvê-las de forma que seja possível uma avaliação ampla da vida política do PROLER.

Já no terceiro, instrumentalizados pelas fichas de apuração dos dados faremos a nossa análise e interpretação definindo os resultados desse trabalho.

Embora a posição da pesquisadora já esteja implícita no trabalho, cabe frisar que optamos por uma análise final fundamentada numa perspectiva pedagógica histórico por entendermos que essa forma de pensar a educação e a sociedade seja a mais conveniente ao tratamento do nosso objeto, visto que o homem é agente histórico e que cabe compreender a realidade na qual esta inserido por meio da história.

salv guarda do sistema geral das leis que compreendem as relações dos sujeitos jurídicos na sociedade capitalista; c) regulamentação dos conflitos entre trabalho assalariado e capital; d) segurança e expansão do capital nacional total no mercado capitalista mundial.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2012, p. 401).

CAPÍTULO 1

As políticas de incentivo à leitura no Brasil no século XX: limites e perspectivas

Os livros — é o remédio que eu sempre receito e quase sempre dá um resultado razoável. Ponho em jogo o egoísmo humano, e lembro-me de que sempre há-de consolar a nossa dor o espetáculo da dor dos outros.

— FLOBELA ESPANCA

As últimas três décadas, compreendidas entre os anos de 1980 até 2010, têm demonstrado muitas transformações no que diz respeito às mudanças de base, dentre elas da educação. O papel do Estado⁹ (em âmbito mundial) se modifica e esse deixa de ser um “protetor social” para se adequar à nova fase do Capitalismo globalizante. Entende-se que, no Brasil, a partir do governo de FHC, Fernando Henrique Cardoso (1995–2005), é que “aderimos” à tendência mundial de desoneração do Estado e que se inicia o processo de desregulação do antigo Estado. No entanto, foi com Fernando Collor de Mello que o Brasil, recém-saído da ditadura militar e ensaiando os primeiros passos para a democracia, inicia o processo de integração e o alinhamento com os países desenvolvidos.

O Estado brasileiro, pós 64, aspirava à inserção de forma mais arrojada, no rol dos países desenvolvidos, e abria-se à mundialização do capital, à globalização.

⁹ “[...] as funções tradicionalmente desempenhadas pelo Estado: 1) predisposição das condições materiais da reprodução (proteção do trabalho, segurança social, assistência sanitária, etc); 2) criação de *motivações* consentâneas com o processo do trabalho (dispositivos ideológicos, estabilização da família como agente essencial do processo de socialização burguesa); 3) regulamentação da oferta da força-trabalho (função intermediária do sistema de formação profissional, qualificação e requalificação, mobilidade, seleção, etc.). Estas funções mostram claramente como a intervenção do Estado é sempre *complementar* à permutabilidade da força-trabalho como mercadoria de mercado. É verdade que o capitalismo ‘libertou’ a força-trabalho, mas não definiu a qualidade e quantidade de trabalho que há de entrar no processo de produção; é esta regulamentação, precisamente da incumbência do Estado. Contudo, é possível identificar algumas tendências nas sociedades de capitalismo maduro, capazes de alterar essa relação de complementaridade que existe entre o Estado e a reprodução da força-trabalho.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2012, p. 416).

O Brasil, recém-saído da ditadura militar, via-se em atraso econômico em relação ao restante do mundo e a população sofria com o descontrole da inflação, com a dívida externa. O antigo nacional desenvolvimentismo e o capitalismo tutelado pelo Estado haviam esgotado suas possibilidades e um novo modelo havia de se instalar. Era necessário um capitalismo mais moderno e eficiente que trocasse o compromisso do social do Estado pela competitividade de mercado.

O Estado, paulatinamente vai se transformando e angaria para si

[...] o papel de preservar as instituições apropriadas a essas práticas, garantindo a integridade de qualidade do dinheiro e assegurando as estruturas legais, as forças armadas e a polícia, capazes de defender os direitos da propriedade privada. (TEODORO, 2012, p. 50).

Isso quer dizer que o Estado não executa mais suas atividades antigas e que transfere as ações para a sociedade civil além de incentivar a responsabilização individual, ficando apenas com a incumbência de estabelecer metas a serem atingidas e criando mecanismo de controle dos resultados obtidos. É um Estado-regulador ou Estado-avaliador¹⁰ (MAUÉS, 2011).

Criava-se no Brasil, de forma quase tardia em relação ao restante do mundo capitalista, particularmente Estados Unidos e Inglaterra, um novo modelo econômico. Ao mesmo tempo, o Consenso de Washington¹¹ procurava instalar o modelo neoliberal na América Latina a fim de promover o desenvolvimento tardio dos países envolvidos, e prescrever, aos países envolvidos dez recomendações para acelerar o adentramento e o alinhamento dos latinos ao mundo neoliberal. O neoliberalismo,

[...] uma teoria da economia política que propõe que o bem-estar e o desenvolvimento humanos podem ser mais bem alcançados por meio da liberação das capacidades empresariais individuais, no interior de uma estrutura institucional caracterizada por fortes direitos de propriedade privada, mercados livres e comércio livre. (TEODORO, 2012, p. 50).

¹⁰ “O Estado não pode, portanto, limitar-se a criar políticas sociais tendentes a assegurar complementarmente a integração do mercado. Pelo contrário, tem de fazer face à perda de controle social, que se manifesta essencialmente como *crise de motivação* (J. Habermas, 1975) em relação aos valores tradicionais do individualismo e do profissionalismo, pondo em ação uma ampla rede de *vigilância e controle*, que compreenda, não só a ampliação do aparelho policial, como também o incremento de vastos setores do chamado *trabalho social* (conselheiros familiares, centros de preparação profissional, alojamento, círculos juvenis, etc), capazes de remediar a perda das motivações que eram tradicionalmente ministradas pela família.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2012, p. 417).

¹¹ Trata-se de uma reunião sem caráter deliberativo, realizada ano de 1989, entre acadêmicos e políticos norte-americanos e latino-americanos para buscar soluções que findassem com a estagnação reinante por mais de vinte anos na América Latina. Ao cabo do evento, conformou-se um *paper* composto por dez recomendações e prescrições aos países latinos.

Para Druck (2011), o Estado reconfigurado se transforma em gestor dos negócios da burguesia já que age em defesa da desregulamentação dos mercados. Entende-se que esse estado, gestor dos negócios da burguesia, readequado aos interesses do capital, transfigurou seu papel e se torna mero instrumento da vontade de uma classe. Intervém na sociedade civil a serviço do capital e da classe social que o representa.

Druck (2011) consegue sintetizar alguns indicadores do processo de destruição da segurança e bem-estar que era promovida pelo Estado Brasileiro: a) formas de inserção e desigualdades sociais; b) intensificação do trabalho e terceirização; c) insegurança e saúde no trabalho; d) perda das identidades individual e coletiva; e) fragilização da organização dos trabalhadores e f) a condenação e o descarte do Direito do Trabalhador.

1.1 Políticas para escolas de massa: mundialização e padronização da educação

O mundo do trabalho está intrinsecamente ligado ao mundo da escola e da formação do Cidadão, pois que é pela boa formação, aquisição de senso crítico e reconhecimento da realidade que se faz o cidadão ativo. Então, se há uma transformação no mundo do trabalho, é preciso também uma transformação no mundo da Escola e da formação profissional e social.

E, é nesse sentido que Programas e Projetos educacionais surgem, convocando a sociedade civil e evocando associação com o capital privado. Dentre esses, implanta-se o PROLER.

Dentro dessa perspectiva, é a criança, adolescente, adulto que se forma pela intervenção da escola e do professor. Não pode haver educando que se torne cidadão consciente se não houver uma educação que promova a capacidade de interpretar e ler o mundo.

Vale mencionar que, embora o discurso político e midiático incite o homem comum a pensar em liberdade, igualdade e provoque uma falsa sensação de progresso ao apresentar uma justificativa para o capital mundializante ou para a doutrina neoliberal, como por exemplo, a necessidade da autonomia na educação e promover a cidadania, o que vamos encontrar numa análise mais profunda é um processo de desobrigação do Estado em relação à educação dos seus cidadãos ou a privatização paulatina da Escola e da Educação pelo incentivo à iniciativa privada a partir de subsídios e financiamentos para as minorias.

Sendo o Estado¹², agora, um regulador e submetido aos organismos mundiais de controle de capital, propõe-se a reestruturar a Educação e estabelecer novas regulações, isto é, estabelece “[...] um processo de produção de novas regras e de orientação das condutas dos seus atores, [...] cria mecanismo que vai permitir o controle [...] que busca manter o equilíbrio dos seus atores” (MAUÉS, 2011, p. 79).

Podemos inferir que o Estado passa a governar baseado em resultados, estabelecendo metas e verificando a eficácia dos programas, projetos instituídos. Maués (2011, p. 76) afirma que, além de construir “[...] um sistema de avaliação externa da performance dos estabelecimentos cria um sistema de incentivos simbólicos ou materiais para favorecer o ‘contrato’ entre Estado e Educação”.

Em educação, essa regulação inspira-se na descentralização das ações vinculadas à avaliação dos resultados em centralidade de decisões relativas ao processo pedagógico, confirmando seu novo papel: instituir metas e verificar os resultados para nova interferência até que as escolas deem conta do novo modelo instituído.

Nesse sentido, podemos compreender a razão dos organismos mundiais de regulação de capital e trabalho se voltarem para a América Latina e por que manifestam o mais vivo interesse pela a educação desses países.

O interesse é materializado por meio das sugestões e intervenções da OCDE¹³, do BM¹⁴ e até mesmo da OMC – Organização Mundial do Comércio nos países em pauta. Para

¹² “[...] é possível verificar uma certa apropriação de funções públicas por parte de determinados setores industriais, que se revela também como possibilidade de unificação de alguns níveis organizacionais da burocracia de Estado e da grande indústria privada e se resolve com a tradução dos conflitos entre os diversos setores econômicos da administração. Resulta daí que a intervenção do Estado já não consegue realizar uma planificação global, cada vez mais substituída por um tipo de planificação por projetos, que tem como fim as necessidades das grandes empresas.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2012, p. 416).

¹³ A Organização para o Comércio e Desenvolvimento Econômico foi fundada em 14 de dezembro de 1961. É um órgão intergovernamental e internacional e agrega em torno de si países industrializados e emergentes. O objetivo maior é alinhar políticas e programas para promover o crescimento econômico. Em 1999, o Brasil se aproxima da OCDE e em 2007 o órgão incluiu o Brasil em seus projetos e, desde então, o País caminha para oficializar-se como membro da organização. São membros da OCDE: Alemanha (1961); Austrália (1971); Áustria (1961); Bélgica (1961); Canadá (1961); Chile (2010); Coreia do Sul (1996); Dinamarca (1961); Eslováquia (2000); Eslovênia (2010); Espanha (1961); Estados Unidos (1961); Estônia (2010); Finlândia (1969); França (1961); Grécia (1961); Hungria (1996); Irlanda (1961); Islândia (1961); Israel (2010); Itália (1962); Japão (1964); Luxemburgo (1961); México (1994); Noruega (1961); Nova Zelândia (1973); Países Baixos (1961); Polônia (1996); Portugal (1961); Reino Unido (1961); República Tcheca (1995); Suécia (1961); Suíça (1961); e Turquia (1961).

¹⁴ “O Banco Mundial criou o Grupo Temático sobre Capital Social para analisar, entre outros fenômenos, os efeitos de políticas públicas em diversos países, como a Índia, a China e o Brasil, na formação do capital social de seus povos (BANCO MUNDIAL, 2003). Para tanto, criou seis dimensões a fim de identificar e qualificar o capital social em países em desenvolvimento. Essas dimensões, com seus respectivos contornos práticos, são: 1) Grupos e Redes, diz respeito à natureza e à extensão da participação de indivíduos em uma organização [...], 2) Confiança e Solidariedade [...], 3) Ação Coletiva e Cooperação [...], 4) Informação e Comunicação [...] 5) Coesão e Inclusão Social, [...] 6) Autoridade e Ação Política.” (CASTRO; GONTIJO; NORONHA, 2012, p. 382).

Maués (2011, p. 79) “[...] o interesse está vinculado à concepção utilitarista da educação [...]” e tem como meta a formação de Capital Humano, isto é, “[...] a aquisição de novas competências e qualificações que habilita o indivíduo para a competição num mercado de trabalho cada vez mais restrito” (CASTRO; GONTIJO; NORONHA, 2012, p. ??) que possa promover crescimento econômico e favorecer a acumulação de capital.

Considerando que o crescimento econômico não pode se dar em países com alto índice de pessoas iletradas ou que não manejem bem a língua pátria ou que não sejam capazes de fazer uma linear e básica (como manuais de instrução por exemplo), entende-se a necessidade de um Programa que promova a Leitura de um determinado povo. É um excelente recurso para desenvolver as competências e habilidades tão necessárias à formação do Capital Humano.

Avaliação de Programas¹⁵ e Políticas de governo tornam-se uma prática constante, e no Brasil, apesar de ser relativamente nova, só a partir do Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995–1993), é que as políticas públicas se tornam alvo de maior regulação, intervenção e controle e alvo das sugestões dos organismos mundiais.

É nesse sentido que acreditamos que o PROLER, como um Programa de Leitura que pretendia instituir-se como Política Pública¹⁶ de Incentivo à Leitura, implantado há mais de 20 anos, e caracterizado como Educação não formal, carece de um olhar mais profundo quanto aos objetivos e resultados do Programa. Isso se dá por meio da aproximação das produções acadêmicas sobre o Programa, compreendendo os anos de 1992–2012.

Embora a proposta pareça contraproducente em relação aos parâmetros educativos traçados pelos Organismos Mundiais de controle de capital e a proposta original do Programa, essa verificação nos permitirá compreender como o Estado brasileiro se comporta com propostas socioeducativas de ampla escala e que pretenda despertar o interesse das pessoas comuns para questões políticas e economicistas.

¹⁵ “Os planos, programas e projetos na administração pública são formas de organizar toda estratégia governamental para dar cumprimento às políticas públicas que precisam ser implementadas. A estratégia governamental se viabiliza por meio dos instrumentos de planejamento particulares da administração pública, nos quais estão inseridos os programas, projetos/atividades — ações — que a administração pública pretende realizar.” (CASTRO; GONTIJO; NORONHA, 2012, p. 382).

¹⁶ “Políticas públicas são decisões que envolvem questões de ordem pública com abrangência ampla que visam à satisfação do interesse de uma coletividade [...] compreendidas como estratégias de atuação pública, estruturadas por meio de um processo decisório composto de variáveis complexas que impactam a realidade. São de responsabilidade da autoridade legal constituída para promovê-las [...] tal encargo pode ser compartilhado com a sociedade civil.” (CASTRO; GONTIJO; NORONHA, 2012, p. 390).

Ainda assim, reconhecemos os limites metodológicos e instrumentais para um resultado preciso nesta primeira aproximação, contudo propomos um primeiro levantamento de uma política pública que, se mantida como foi construída, atuaria não só como promotora da leitura e do amor aos livros, também como instrumento político contraideológico. É provável que uma política de promoção à leitura, se bem instituída, regulada e massificada, possa provocar reações nas classes desempoderadas, exploradas e excluídas do acesso aos bens culturais e do capital. Essas reações, se alimentadas pelos saberes sociológicos e políticos dispostos em grande parte da literatura mundial, pode ser o germen de uma transformação social, cultural e, conseqüentemente, econômica.

1.2 O contexto educacional do Brasil dos anos 90: (re)visitando a história

Faz-se pertinente realizar uma pequena retrospectiva histórica, determinando quando a onda neoliberal e de mundialização do capital, iniciada na Inglaterra e nos EUA, a partir dos anos 80, se espalhou pelo mundo e de que forma, chega ao Brasil.

É mister partir, pelo menos, dos anos 80 e dos governos de Reagan e Margaret Thatcher (Estados Unidos e Reino Unido, respectivamente) para que possamos compreender a conjuntura, pois foi nesse período e com esses dois governos que começa essa onda com uma série de novas medidas e intervenções estatais no mundo do trabalho e, logicamente, na educação.

Esse marco histórico se dá através da intervenção dos organismos mundiais de regulação do capital e do mundo do trabalho, como por exemplo, o Banco Mundial (BM) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento/BIRD¹⁷ e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico/OCDE (CUNHA, 2006).

O capital, a doutrina neoliberal e a globalização estenderam seus braços em todo mundo ocidental e arrastaram consigo as reformas educacionais (TEODORO, 2012).

Nesse período, 1980, entende-se um fortalecimento dos organismos de controle de capital mundial e sua expansão que fazem uma leitura e interpretação da interferência desses

¹⁷ “[...] o BIRD apresenta uma proposta articulada para melhorar o acesso, a equidade e a qualidade dos sistemas escolares: a) Prioridade depositada sobre a educação básica; b) Melhoria da qualidade (e da eficácia) da educação como eixo da reforma educativa; A qualidade localiza-se nos resultados e esses se verificam no rendimento escolar; c) Prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa, dentre os quais assume grande importância a descentralização; d) Descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados. Os governos devem manter centralizadas apenas quatro funções: (1) fixar padrões; (2) facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar; (3) adotar estratégias flexíveis para a aquisição e uso de tais insumos; e (4) monitorar o desempenho escolar; e) Convocação para uma maior participação dos pais e da comunidade nos assuntos escolares; f) Impulso para o setor privado e organismos não-governamentais; g) Mobilização e alocação eficaz de recursos adicionais para a educação; i) Definição de políticas e estratégias baseadas na análise econômica.” (ALTMANN, 2002, p. 1).

organismos e associações nas políticas do antigo terceiro mundo ou dos países em desenvolvimento que

[...] a conexão entre sistema educativo e as necessidades do desenvolvimento seria resolvida com um planejamento educativo, [...]. Nesta perspectiva, coloca-se a necessidade de se reformular os sistemas educacionais, para atender as exigências de qualificação profissional demandadas pelo mercado. (CORAGGIO, 2000 apud MARONEZE; LARA, 2009, p. 10).

Portanto, para dar continuidade ao projeto neoliberal e de mundialização do capital, iniciado no Brasil em meados dos anos 90, é preciso que as políticas públicas estejam voltadas para a formação de trabalhadores e, que ideologicamente¹⁸ sejam legitimadas o bastante para controlar os movimentos sociais.

Os documentos formulados por essas agências, além de prescrever e sugerir orientações a serem adotadas pelos países membros, também forjam um discurso justificador das reformas.

A política educacional, assim como as demais políticas sociais, não pode ser pensada de forma isolada ou desconectada de uma totalidade histórica que envolve produção e formação dos homens, mas deve ser compreendida a partir dos aspectos sociais, políticos e econômicos de determinada conjuntura sócio-histórica.

A educação, especialmente a primária e a secundária do primeiro ciclo (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade e melhorando a saúde, e favorece a população de atitudes que necessita para participar plenamente na economia e na sociedade. (BANCO MUNDIAL, 1995, apud MARONEZE; LARA, 2009 p. 8).

A ênfase na educação básica justifica-se também como um meio de controle social e de apaziguamento da classe empobrecida, assim, deduz-se por que a OCDE orienta para uma qualificação mínima, mas suficiente para estar no mercado de trabalho e sugere que recursos sejam captados de níveis superior de ensino, ficando esses a quem puder pagar:

O enfoque dado à educação básica limitou-se a conteúdos mínimos — saber ler, escrever e calcular, necessários para a empregabilidade e a formação de atitudes para o trabalho, ou seja, qualificar minimamente o trabalhador para obter oportunidades no mercado. Para os demais níveis de ensino, recomendaram-se reformas e privatizações como forma de alocar recursos

¹⁸ “Ideologia denota ideias e teorias que são socialmente determinadas pelas relações de dominação entre as classes e que determinam tais relações, dando-lhes uma falsa consciência [...] não envolve apenas ou a ilusão ou a crença não autêntica, mas também a descoberta da verdade.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2012, p. 586).

no nível primário, restringindo o ensino secundário e superior aqueles que pudessem pagar. (MARONEZE; LARA, 2009, p. 8).

Na passagem dos anos 90 para o século XXI é que esses ideais são reforçados, a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial. Nessa Conferência, foi aprovada a “[...] Declaração Mundial de Educação para Todos’ e o ‘Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem’” (MARONEZE; LARA, 2009, p. 12).

Nesse contexto, as políticas educacionais brasileiras, a partir dos anos 90, visam satisfazer às sugestões dessas entidades mundiais. O Brasil incorpora as orientações e o MEC se propõe a implementação de programas, projetos que possam satisfazer às exigências da mundialização, não só do capital, mas também da educação. Contudo, cabe lembrar que o PROLER está vinculado ao MinC e não ao Ministério da Educação, embora atenda aos mesmos interesses.

Por essa síntese, é possível compreender a importância que a avaliação¹⁹ dos programas e políticas governamentais ganhou nas últimas duas décadas e essa ênfase está diretamente relacionada ao reconhecimento da eficácia ou não da ação política. É tomar ciência dos resultados esperados e não esperados. É poder dar continuidade, termo, promover, fazer ou não outras intervenções.

Outro objetivo das avaliações dos Programas e Projetos governamentais é o controle das reações da sociedade civil que vivencia o fim do Bem Estar Social²⁰. Nesse aspecto, a avaliação dos programas e políticas educacionais torna-se essencial, pois que regulam as reações e que corroboram a escola como um dos instrumentos de difusão da ideologia e produção/reprodução dos saberes necessários para o mundo do capital e para a formação de capital humano.

¹⁹ “A definição de avaliação parece ser quase consensual. De acordo com a UNICEF (1990), por exemplo, trata-se do exame sistemático e objetivo de um projeto ou programa, finalizado ou em curso, que contemple o seu desempenho, implementação e resultados, com vistas à determinação de sua eficiência, efetividade, impacto, sustentabilidade e a relevância de seus objetivos. O propósito da avaliação é guiar os tomadores de decisão, orientando-os quanto à continuidade, necessidade de correções ou mesmo suspensão de uma determinada política ou programa.” (COSTA E CASTAMAR, 2003 apud CUNHA, 2003, p. 972).

²⁰ Estado do Bem-Estar Social ou Estado-Providência é a ideia de que o Estado seja o provedor e garantidor de serviços básicos como educação, saúde e segurança e, ainda, de atuar para proteger e promover o indivíduo.

Maués (2011), ao tratar do assunto, observa que para a OCDE há uma expectativa de que a educação formal possa se responsabilizar pela formação do Capital Humano, isto é, “[...] a aquisição de novas competências e qualificações que habilita o indivíduo para a competição num mercado de trabalho cada vez mais restrito” (CASTRO; GONTIJO; NORONHA, 2012) e que possa desenvolver as competências e as atitudes que são essenciais para o “[...] crescimento econômico, a promoção individual e a redução das desigualdades” (MAUÉS, 2011, p. 77) e, para a autora, essa afirmativa evidencia a importância da Educação.

O PROLER, enquanto Programa de Incentivo à Leitura, surge no momento histórico em que o Brasil aspira adentrar o rol dos países desenvolvidos, que pretende modernizar-se, sendo, portanto, uma necessidade tanto política quanto da real necessidade do povo brasileiro. E, nesse sentido o PROLER é um dos recursos a contribuir para a transformação do quadro social.

Contudo, em 2010, oito anos após a instituição do Programa, o Fórum Econômico Mundial (em inglês WEF), mais um organismo a mediar a qualidade do Capital Humano no Brasil, coloca o Brasil em 88º lugar, num ranking de 122 países:

QUADRO 3
Colocação do Brasil no ranking de 122 países

INDICADOR DE EDUCAÇÃO	POSIÇÃO NO RANKING
<i>Acesso</i>	
Taxa de matrícula na educação básica	69 ^a
Taxa de matrícula no ensino superior	76 ^a
Diferença de gênero na educação	1 ^a
<i>Qualidade</i>	
Acesso à internet nas escolas	86 ^a
Qualidade do sistema educacional	105 ^a
Qualidade das escolas de educação básica	109 ^a
Qualidade do ensino de matemática e ciências	112^a
Qualidade do gerenciamento das escolas	43 ^a
<i>Conclusão</i>	
Pessoas com mais de 25 anos com ensino médio	57 ^a
Pessoas com mais de 25 anos com ensino superior	64 ^a
EDUCAÇÃO (geral)	88^a

Fonte: EXAME, 2013, *on-line*

Na ordem inversa, é o 35º dos piores entre os 122 elencados. O Brasil se aproxima de países como Burkina Faso ou do Iêmen.

As pesquisas divulgadas pelo MEC – Ministério da Educação, divulga que no Brasil são 16 milhões de analfabetos, pessoas que não conseguem sequer escrever um bilhete e os que não chegaram a concluir a 4ª série do ensino fundamental I, somam 33 milhões, concentrados em 50% no norte e nordeste do país (BARROS, 2014).

Observando os dados acima, podemos compreender por que um Programa de Incentivo à Leitura, que pretendeu institucionalizar-se como Política Pública de Leitura, faz-se importante não só para as entidades de controle de mão de obra e capital, mas também para o avanço na qualidade de vida do brasileiro por meio da democratização de um bem cultural.

A cada três anos o PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, instituídos pela OCDE e no Brasil coordenado pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira — visa apurar os resultados das políticas — sejam escolares ou não escolares — sugeridas a partir da avaliação dos estudantes. O intuito é reconhecer indicadores para novas interferências e ajustes educacionais.

Sabendo que a cada três anos o PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, instituídos pela OCDE e no Brasil coordenado pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira — visa apurar os resultados das políticas sugeridas a partir da avaliação dos estudantes, o INEP divulgou os seguintes dados, relacionando dados reais e as metas a serem alcançadas.

Embora o PROLER não tivesse, em sua origem, a intenção de fazer apenas das escolas públicas seu lócus, vinte anos depois de sua implantação, afirmou-se dentro dessas instituições e o desejo de comprometer-se com instituições de outra natureza não tenha vigorado.

A título de ilustração, demonstramos abaixo os dados reais e as metas educacionais “sugeridas” ao Brasil, cogitando se o Programa contribuiu ou contribuirá para o avanço rumo aos resultados pretendidos.

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	3.9	4.2	4.6	4.9	6.0
Dependência Administrativa										
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	4.0	4.3	4.7	5.0	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	3.5	3.8	4.2	4.5	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.0	6.3	6.6	6.8	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	3.6	4.0	4.4	4.7	5.8

Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	3.5	3.7	3.9	4.4	5.5
Dependência Administrativa										
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	3.3	3.5	3.8	4.2	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	3.1	3.3	3.5	3.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	5.8	6.0	6.2	6.5	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	3.3	3.4	3.7	4.1	5.2

Ensino Médio

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	5.2
Dependência Administrativa										
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.1	3.2	3.3	3.6	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.6	5.7	5.8	6.0	7.0
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.1	3.2	3.4	3.6	4.9

FIGURA 1 – Dados estatísticos do IDEB21 2005, 2007, 2009, 2011, 2013 e Projeções para o Brasil. Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta.

Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA/INEP, 2014, *on-line*.

²¹ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir, em um só indicador, dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb — para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil — para os municípios (INEP, 2014).

O Brasil pretende alcançar o nível de escolaridade do ensino fundamental atingido pelos outros países membros da ODCE até 2021. Isto é, as escolas de Ensino Fundamental deverão atingir média 6,0 até essa data. O atual Plano Nacional de Educação²², que entra em vigor até 2020 afirma que

[...] a média brasileira está em 4,6 nos anos iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano). A meta é chegar a 6 (em uma escala até 10) em 2021. Outra norma prevista no projeto é confronto dos resultados do Ideb com a média dos resultados em matemática, leitura e ciências obtidos nas provas do Programa Internacional de Avaliação de Alunos do Pisa. (BRASIL, 2014a).

Em consideração ao projeto original do PROLER, percebemos a necessidade de Programas e Políticas que abarquem todo o Brasil e que atendam a diferentes fins ao estar em alinhamento com as sugestões para a Educação elencadas pela OCDE e PISA para o Brasil e América Latina.

Os ideais do PROLER também estão em consonância com os objetivos da doutrina neoliberal e da mundialização do capital e da educação quando enfoca a responsabilidade da sociedade civil, das entidades não governamentais, dos intelectuais.

Outra característica de alinhamento às necessidades globais é a descentralização quando transfere para autoridades locais e intelectuais das localidades a responsabilidade pela sua execução. Nesse sentido, desonera parcialmente o Estado e se mantém num ponto equidistante (ou confuso para alguns) entre o privado e o público, entre o voluntariado e oneração de suas ações.

1.3 O livro e a linguagem: codificação, decodificação e uma visão de mundo

Vivemos em um mundo em que herdamos de nossos antepassados a capacidade de representar atos, pensamentos, ações e desejos por meio de signos. O livro e a leitura é um dos elementos de promoção e interpretação desses signos. Registram, em prosa ou verso, saberes acumulados do passado humano.

Por meio da interpretação desses símbolos é que podemos reconhecer Ulisses codificado por Homero, ler Davi de Michelangelo (mesmo que ainda permaneça mudo) ou passar horas observando Guernica de Picasso.

²² O Plano Nacional de Educação foi assinado pela Presidente Dilma Rousseff em 25 de junho de 2014.

É o código, a linguagem cifrada, que permite ao homem falar dos amores impronunciáveis, dos desejos de grandeza ou do sentimento de desvalia. Há uma necessidade, humana e perene de registrar os feitos e de aplicar a esses um juízo de valor sem o compromisso estreito da verdade. É a imaginação, o lúdico, a fantasia. Mas é também a descrição dos mecanismos de controle do homem, de dominação e subjugação.

O homem desenvolveu essa capacidade ainda antes da escrita, quando os saberes estavam vinculados aos deuses e os jovens entravam em contato com práticas simples, mas de grande necessidade para o grupo, tais como aprender a caçar e capturar animais para obtenção de abrigo, vestuário e alimentos através de ritos e, os sacerdotes por sua vez, desempenhavam o papel de “guardiões” de um determinado conhecimento.

Esses conhecimentos guardados podiam estar intimamente associados ao calendário e ao ano agrícola (tempo de plantar, tempo de colher, preparo da terra). E aqui, a detenção do saber do sacerdote já significava poder sobre o povo, por meio de regulamento e controle. (CARDOSO, 2001, p. 184). A posse de tais conhecimentos, em geral secretos e, às vezes, segredo de Estado, era símbolo de status social. Ainda hoje não encontramos muita diferença nessa afirmação, embora esteja mais elaborada e científica.

Rousseau afirma que o mal da humanidade está no começo, na propriedade privada e, parafraseando o filósofo, podemos afirmar que esses primeiros saberes humanos, desenvolvidos logo por uns e depois por outros, é o germen da detenção dos saberes atuais pelas classes dominantes.

Descrever e detalhar esse desenrolar é um viés dessa pesquisa que não caberia aqui, ficando para trabalhos posteriores. Contudo, havemos de reconhecer, desde já, a vocação humana para manutenção do poder de uma classe social através do ocultamento dos saberes e da manutenção da população distante do conhecimento.

Teóricos do mundo contemporâneo alertam para a importância da decifração dos códigos e símbolos de dominação e para a complexidade que esses adquiriram ao longo dos séculos, já que é por meio deles que se pode construir uma visão mais abrangente do mundo e que nossos pensamentos e aspirações podem ganhar outra dimensão e,

[...] quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é composta de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios das ciências mais modernas e progressistas; preconceitos de todas as fases históricas passadas, mesquinamente regionais. (GRAMSCI, 1999–2002 apud MONASTA, 2010, p. 66).

Com o invento de Gutenberg (século XV), o livro, portador dos códigos e dos saberes, adquiriu o formato que conhecemos hoje, permitindo um maior acesso da população aos bens culturais, que deixam de ser privilégio dos sacerdotes e das classes dominantes.

Em 1438, surge a imprensa que é, em relação à história da humanidade, uma invenção relativamente nova e que veio substituir o trabalho dos monges copistas, dá às classes populares a leitura, em contrapartida, nasce também a indústria do livro e um mercado popular do livro. No mesmo sentido, o mercado que surgiu em torno do livro é dividido entre dois públicos distintos, obras para os intelectuais e pertencentes à classe dominante e outras destinadas aos populares.

Isso nos remete, a título de ilustração, ao texto do historiador Carlo Ginzburg (1998) ao retratar a história do moleiro²³ Menocchio, que enquanto leitor construiu uma visão de mundo enviesada com a oralidade. Para o moleiro de Ginzburg, o mundo tinha sua origem na putrefação e éramos como os vermes dentro de um queijo.

Ginzburg, amparado pela micro-história, retrata a vida de Menocchio, um moleiro do século XVI, que por saber ler e escrever fazia a diferença entre seus pares. Autodidata e respeitado em sua comunidade, Menocchio interpretava os textos lidos ao próprio gosto e se tornou um tipo de “pregador” para os seus até ser chamado a se explicar ao Santo Ofício da época. Por seus ensinamentos filosóficos, sabia ler, escrever e somar, foi levado à fogueira da Santa Inquisição em 1599, aos 67 anos por determinação do papa Clemente VIII em razão da seguinte cosmologia:

Eu disse que segundo meu pensamento e crença tudo era o caos, isto é, a terra, ar, água e fogo tudo juntos, e todo aquele volume em movimento se formou uma massa, do mesmo modo que o queijo é feito do leite, e do qual surgem os vermes. E esses foram anjos. A santíssima majestade quis que aquilo fosse Deus, e entre todos aqueles anjos estava Deus, ele também criado daquela massa, naquele mesmo momento, e foi feito com quatro capitães: Lúcifer, Miguel, Gabriel e Rafael e entre todos aqueles estava Deus. (GINZBURG, 1998, p. 40).

Além disso, Menocchio não acreditava na virgindade de Maria e na crucificação de Cristo (não Jesus), na idolatria de imagens, nos evangelhos e no inferno. Essa pequena história ilustra como a leitura é importante não só para uma concepção de mundo, mas também para a disseminação de uma ideologia e doutrina.

²³ Moleiro: antiga profissão ligada à moagem de cereais, particularmente ao trigo para obtenção da farinha, trabalhador braçal de uma moenda.

Quanto às classes operárias e trabalhadoras, observamos que não é só a leitura que importa, mas também a leitura de mundo, a interpretação e construção do mundo subjetivo. Para esses há que se desenvolver a capacidade de interpretação e decifração das linguagens.

A visão de mundo construída por meio das leituras de Menocchio e justaposta à tradição oral rendeu ao moleiro o “status de poder” entres seus pares, mas rendeu-lhe também a morte pela Santa Inquisição.

A micro-história, relatada por Ginzburg, denota a importância não só do livro e das letras, mas também a necessidade de leitura e interpretação de mundo, de consciência e necessidade de retirar o “popular”, o homem comum da alienação.²⁴

A discussão se faz entre a cultura popular e a erudita, reforçando a ideia de que a ideologia nasce exclusivamente no seio das classes dominantes e que uma concepção, considerada errônea ou desarticulada instiga uma reação política pautada nos conceitos do certo e errado. Afinal, não nascemos como vermes dentro de grande queijo?

Na mesma perspectiva, havemos de fazer um trabalho de leitura e desalienação das classes populares em relação as estruturas de poder e disseminação de ideologias sem perdermos de vista o respeito e o reconhecimento pela cultura popular, pelo folclore e particularidades de cada região ou povo/etnia. Quer dizer, a cultura popular por si, não provoca transformações nas relações de poder.

A escrita, inventada por volta do século V a. C., traz também a capacidade de reflexão, e se torna instrumento de transmissão da cultura. O processo, parcialmente descrito aqui, acaba numa divisão social perversa, tal como aconteceu com o moleiro de Ginzburg (1998) e que acontece ainda com o popular de hoje.

A cultura letrada, construída por um viés de dominação e detenção dos saberes cria uma espécie de apartheid cultural, provocando uma exclusão socioeconômica dos não letrados ou letrados parcialmente.

Em países periféricos em relação às nações hegemônicas, como o Brasil, a capacidade leitora está condicionada à capacidade de leitura de textos lineares, de fácil entendimento, o que tem comprometido a qualidade política do país e as relações sociais. Isso é posto no sentido de que não basta a palavra pela palavra, mas sim a palavra carregada de significado. A palavra posta como expressão de uma ideia. A palavra que se entrelaça com outras e compõe uma ideia mais complexa, porém capaz de explicar o mundo objetivo. A

²⁴ “A alienação, agora, não diz respeito somente ao trabalho nas condições capitalistas, mas também ao mundo da ciência e da técnica formado no interior das relações burguesas de produção.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2012, p. 23).

qualidade da participação política fica comprometida no momento em que se instala uma lacuna entre o que é lido ou ouvido, devido à deficiência da palavra apreendida. Como ilustração citamos outra história:

Diz a lenda que Rui Barbosa, ao chegar em casa, ouviu um barulho estranho vindo do seu quintal. Foi averiguar e constatou haver um ladrão tentando levar seus patos de criação. Aproximou-se vagarosamente do indivíduo e, surpreendendo-o ao tentar pular o muro com seus patos, disse-lhe: “Oh, bucéfalo anácrono!...Não o interpelo pelo valor intrínseco dos bípedes palmípedes, mas sim pelo ato vil e sorrateiro de profanares o recôndito da minha habitação, levando meus ovíparos à sorrelfa e à socapa. Se fazes isso por necessidade, transijo; mas se é para zombares da minha elevada prosopopeia de cidadão digno e honrado, dar-te-ei com minha bengala fosfórica, bem no alto da tua sinagoga, e o farei com tal ímpeto que te reduzirei à quinquagésima potência que o vulgo denomina nada”. E o ladrão, confuso, diz: “Dotô, resumino... Eu levo ou dêxo os pato?”. (TIRO DE LETRA, 2014, *on-line*).

Embora não tenhamos que dialogar como Rui Barbosa, faz parte da formação política e cidadã o entendimento dos discursos midiático e partidário.

A questão de leitura no Brasil é perene e nos coloca sempre em situação de subalternidade em relação aos países desenvolvidos. Pode-se ampliar essa condição a todos os países da América Latina.

A Instrução pública foi deixada a cargo dos estados e municípios e o ensino superior a cargo da União. Faz-se exceção ao colégio Pedro II, que ainda mantém o privilégio. E, a Constituição de 1988 reforça e refaz esse modelo.

A capacidade leitora no 8º país produtor de livros do mundo ainda é crítica e, decorrido mais de um século desde a República, a formação de uma sociedade leitora permanece como desafio para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Os temas discutidos na primeira República permanecem cobrando soluções. O que acontece com as políticas de leitura e do livro no Brasil? Qual o papel da escola, enquanto entidade autorizada para a promoção da cultura? Por que é tão ineficaz?

Cabe frisar, outra vez, que o destaque dado às escolas pode parecer contraproducente em relação ao PROLER, pois este não tinha como ideal escolarizar-se, apesar de a escola ser um dos locais almejados. O ideal era que a sociedade civil e a iniciativa privada abraçassem o Programa e o fizesse prosperar em todos os locais. Porém, diante da falência dessa aspiração, o Programa dedicou-se às escolas.

Foram essas as primeiras inquietações que nos chamaram a atenção para o PROLER, enquanto programa mais antigo de incentivo à leitura.

1.4 Políticas públicas do livro e da leitura no Brasil Republicano

A intenção aqui é fornecer um panorama das políticas públicas de incentivo ao livro e à leitura no Brasil e, apesar da escassez das fontes, recorreremos a alguns documentos oficiais e às teses e dissertações estudadas para construir essa investigação.

Numa análise retrospectiva, percebe-se o protecionismo que marcou a política cultural adotada pelo País logo no começo da República, e isso não se modificou depois da revolução de 30. Com a chegada do Estado novo, em 1937, é que foi criado o Instituto Nacional do Livro – INL²⁵, por meio do decreto lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, pelo então ministro da Educação, Gustavo Capanema, que propunha a criação de bibliotecas públicas e o estímulo ao mercado editorial.

O Instituto do Livro foi reestruturado em agosto de 1973 por meio do Decreto nº 72.614. A mudança fundamental se dá com o favorecimento da iniciativa privada para edições e comércio do livro e propunha apoio aos editores de coedições, patrocínio de feiras e autores, apoio à difusão de obras com convênios para tradução, edição de revistas com ensaios e críticas e a criação de bibliotecas para ampliar acervos (PELLEGRINI, 2010, p. 47).

O estado brasileiro só volta a planejar ações para incentivo do livro e da leitura a partir da década de 80, no momento da redemocratização, após 20 anos de ditadura.

O processo inicia-se com leis de incentivo à cultura: Lei nº 7.505, de 20 de junho de 1986 — Lei Sarney — e em 1991 é substituída pela Lei nº 8.313 — Lei Rouanet já no governo Collor de Mello.

Nos anos 1970, o livro voltado ao público infantil e juvenil e à formação de leitores limita-se aos clássicos de Monteiro Lobato²⁶, Ana Maria Machado, Ziraldo, Lygia Bojunga e outros.

Nos anos 1980, a FNLIJ²⁷ – Fundação Nacional do Livro Infante Juvenil é composta por especialistas que avaliam as obras publicadas e as criticam. A FNLIJ diagnostica, no

²⁵ “O INL permaneceu vinculado ao MEC de 1953 até 1987, quando foi integrado com a Biblioteca Nacional (BN) à fundação Pró-reitora, nos quadros do recém-criado Ministério da Cultura [...] O destaque do INL está no governo Médici (1969–1974) com o Plano de Ação Cultural (PAC) quando incorpora a Comissão do Livro Didático [...] Destaque para apoio financeiro às editoras. É extinto pela Lei nº 8.029/90 quando suas atribuições foram transferidas para a Biblioteca Nacional” (GALUCIO, 2014, *on-line*).

²⁶ Em 25 de setembro de 2012 o MEC reafirma a posição contrária a qualquer tipo de censura à obra de Monteiro Lobato. (1882–1948). O Instituto de Advocacia Racial e ambiental (IARA) e o gestor Educacional Antônio Gomes Neto argumentam que a obra “as caçadas de Pedrinho” tem conteúdo racista. O CNE sugere notas explicativas para contextualizar a obra. (BRASIL, 2012, *on-line*).

²⁷ Criada em 23 de maio de 1968, constituída com Instituição de Direito Privado, de utilidade pública federal, de caráter técnico — educacional e cultural, sem fins lucrativos, estabelecida no Rio de Janeiro (FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL/FNLIJ, 2015, *on-line*).

mesmo período, que o professor não era leitor! O professor, que entendemos como leitor por excelência, não era (é) adepto da leitura. Percebemos que a constatação está relacionada a diversas variantes que vão desde uma carga horária excessiva, falta de tempo e alguns “mitos” vinculados aos professores de ciências exatas do ensino fundamental, por exemplo, não é raro encontrarmos um professor de matemática ou química afirmando que não há necessidade de ler e ou que até mesmo desvalorizam os esforços dos colegas das letras e da literatura.

A situação é agravada nos 1980 pelo comportamento das editoras que se dedicam a publicações voltadas para a escola privada, e a pública fica à espera de ações governamentais que façam chegar os livros até as salas de aula públicas, que terminam por ficar com o que é rejeitado pelas escolas privadas.

Entre os anos 1982 e 1985, a FNLIJ procura amenizar a situação e, com apoio da Fundação Roberto Marinho, promove a “Ciranda de livros” distribuindo livros e incentivando a leitura em 30 mil escolas públicas. De 1986 a 1998, com a Lei Sarney, o projeto “Viagem da Leitura” distribui outros 60 mil livros para bibliotecas públicas.

Ainda em 1984, tem início o Programa Nacional de Salas de Leitura. O programa era uma parceria entre o Estado, MEC, FAE. Todos os alunos das redes municipais de 4º, 5º e 8º ano receberam uma coleção de livros intitulada “Literatura em minha casa” composta por diversos gêneros literários.

Essa ação foi interrompida pelo Governo Lula para reavaliação. Reconhece-se aqui que a distribuição é quase nada em relação à dimensão do País e que a pura e simples distribuição de livros não forma leitores, somando-se a constatação de que professor não é leitor.

Pellegrini (2010, p. 55) faz uma observação que nos chama a atenção: é a questão do livro estar colocado em primeiro plano e não a leitura, o que é observado também no PNLL – Programa Nacional do Livro e da Leitura de 1996. A prioridade se dá em razão da indústria cultural, então, sua colocação não é gratuita: há um favorecimento explícito das editoras por parte do Estado brasileiro.

A autora reforça a ideia ao citar a participação das escolas privadas no CFE – Conselho Federal de Educação e nos CEE – Conselhos Estaduais de Educação (PELLEGRINI, 2010, p. 57). O ingresso das escolas privadas nesses conselhos nos segure uma pressão para angariar recursos e um jogo de influências em desfavor da escolaridade pública. A discussão sobre escolas privadas e recursos públicos também se fez presente na aprovação do PNE – Plano Nacional de Educação que estará em vigor até 2022.

Caracterizam-se, assim, os privilégios e o deslocamento dos recursos públicos para a iniciativa privada.

A gravidade da situação está, além dos favoritismos da iniciativa privada e das editoras, no desvirtuamento quase sutil: ênfase na venda de livros e não na formação de leitores.

A educação pública vem sendo minada por esses investimentos e desde a LDB de 1961²⁸, que abriu espaço para que empresários do ensino se instalassem enquanto pagávamos empréstimos ao BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento e BM – Banco Mundial e os parcos recursos atendendo, parcialmente, ao empresariado da educação, fazendo, assim, a confusão entre o público e privado. Podemos comprovar a evolução dessa transferência de recursos da rede pública para a privada quando observamos o atual PNE – Plano Nacional de Educação (2011–2020), que após anos de embargo e discussões, prevê repasses a entidades privadas.

Em 1996²⁹, a nova LDB, aprovada pelo Congresso, repete a fórmula: calcada em interesses econômicos (PELLEGRINI, 2010, p. 58). E a regulamentação da nova Lei de Diretrizes e Bases tem se dado por meio de medidas provisórias, resoluções, decretos e pareceres do Conselho Nacional de Educação.

Algumas transformações ocorrem após a promulgação da LDB de 1996, embora gestadas no bojo neoliberal, são ambíguas, temas novos são destaques: gestão democrática, autonomia da escola, o projeto político pedagógico e a formação continuada de professores. A nova LDB, marcadamente influenciada pela mundialização do capital, prevê a inclusão num sistema excludente, permite a premiação de educandos da escola pública em dinheiro.

Dermeval Savianai (2012, *on-line*) em entrevista ao jornal da Unicamp, afirma que o eixo educacional brasileiro tem sofrido transformações que se iniciaram na década de 50 e que a Escola tem se esquivado do seu papel central que é oferecer os “[...] saberes

²⁸ O sistema educacional brasileiro até 1960 era centralizado e o modelo era seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do MEC. Foram necessários 13 anos de debate (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja (BRASIL, 2014b, *on-line*).

²⁹ Com a promulgação da Constituição de 1988, a LDB anterior (4024/61) foi considerada obsoleta, mas apenas em 1996 o debate sobre a nova lei foi concluído. A LDB de hoje em dia (Lei 9394/96) foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica (EBAH, 2014, *on-line*).

sistematizados. A escola está se desviando para o “[...] assistencialismo, a maquiagem estatística e da onda de privatizações”.

Ainda na mesma entrevista, Saviani (2012) identifica alguns componentes ideológicos, que por mais de uma vez, parecem contraditórios, e o deslocamento citado está relacionado a esses componentes ideológicos. O primeiro a ser citado é a valorização e o foco escolar na cultura popular em desfavor dos saberes elaborados. Ora, para cultura popular, que é senso comum, não é necessário uma escola formal. Saviani ainda constata que os próprios agentes governamentais têm assumido, paulatinamente, essa posição. Portanto, se a escola já era alienante, a situação é agravada por esse aspecto.

Outro componente ideológico, para Saviani (2012), é a natureza dos conhecimentos a serem dominados pela população se modificou. É necessário hoje saberes para formar um indivíduo empregável. A nosso ver, tornar-se empregável é uma questão de adequação, de flexibilização às necessidades e às conjunturas, o que também desvaloriza os saberes elaborados e sistematizados.

A Constituição Federal de 1998, em seu art. 205 oferece subsídios para a LDB/96 quanto à universalização da educação ao declarar que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Na LDB/96, identificamos a confirmação da determinação da Carta Magna diluída em todo seu corpo, o que, para Saviani (2012), é um outro componente ideológico, pois que assegurar a entrada na escola não é a mesma coisa que Universalizar os saberes, mas sim garantir as estatísticas necessárias para conformar os organismos de controle de capital. No nosso parecer, a Universalização do Ensino fundamental só poderia ser obtida por meio do acesso, permanência e terminalidade desse nível de ensino. Saviani (2012) é mais específico quanto a esse componente ideológico quando afirma que a Universalização, tal como está posta na Constituição e 1988 e corroborado na LDB/96, apenas preenche os critérios do Banco Mundial.

A Universalização do ensino Básico implica investimentos em todas as dimensões que abrangem uma instituição de ensino. Investimento nesse segmento é redistribuição do capital e acesso aos bens culturais. Nesse caso, seria ao acesso à cultura para além da cultura popular.

Assim, se a educação é assumida para atender ao mercado, nada mais lógico que seja também tratada como mercadoria. E, para obter validade no mercado e, para ter validade no mercado, não é necessário que se formem intelectuais ou qualquer formação científica. Saviani (2002) parece-nos, aos nossos olhos, desacreditar na formação de novos intelectuais nos aspectos teóricos, científicos e epistemológicos. Afinal, a educação vive a era dos tecnológicos.

CAPÍTULO 2

A origem, o percurso e os percalços do PROLER

Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

— PAULO FREIRE

A História da Educação do Brasil retrata também as dificuldades da escola quando se trata de alfabetizar, promover a leitura e de manter um leitor. Do histórico dessas dificuldades que nasceu o PROLER³⁰. Os anos de 1984–1989, no Brasil, são marcados pela ampla discussão sobre a redemocratização do país, pela chamada à Assembleia Constituinte que se estabelece no final do período, pela elaboração da LDB/96. E dentre as discussões sobre educação, analfabetismo, leitura e qualidade de ensino, o PROLER já se apresentava na PUC-Rio e na FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infante Juvenil, que na época contava com Eliana Yunes³¹ como secretária geral e responsável pelo Centro de Documentação da Instituição e, na PUC – Rio, as pesquisas sobre leitura e políticas do livro contavam com apoio do CNPq.

³⁰ Stella de Moraes Pellegrini é pesquisadora da PUC-RJ sob orientação de Eliane Yunes. Sua pesquisa foi tomada neste trabalho como fonte histórica primária e, para compor o corpus deste trabalho, observam-se dois fatores: a) a criação do PROLER esta aberta nos portais do MInC e da FNB, porém esses portais não reconstroem o trajeto, não lidam com os detalhes históricos e são puramente factuais, b) considerando a relação orientador-orientando e objeto de pesquisa resolvemos por não adotar para nossa análise final.

³¹ Eliana Yunes na época era Secretária Geral do CEDOP (Centro de Documentação e Pesquisa da Fundação Nacional do Livro Infante Juvenil) e atualmente é diretora da Cátedra UNESCO de Leitura PUC-RIO e estruturou o PROLER na sua concepção original. A Cátedra surgiu dos esforços dos departamentos de Letras, Artes e Educação numa correlação com o PROLER (PELLEGRINI, 2010). É atribuída a Eliane a construção do documento “Anteprojeto para uma Política Nacional de Incentivo à Leitura” e à instituição do PROLER.

Tanto para FNLIJ como para a PUC – Rio, Eliane Yunes apresenta o resultado de uma pesquisa que avalia os últimos cem anos de educação para a leitura no Brasil com destaque para o papel do Estado nos cem anos de república que vivemos. O texto registra, em particular, o resultado dos últimos 40 anos (a partir dos anos 50).

2.1 A gênese do PROLER

Em síntese, a pesquisa concluiu que as políticas para promoção da leitura no País e as estratégias de governo são carregadas de boas intenções e que existiram (existem) uma infinidade de campanhas de leitura e alfabetização. Contudo, a frouxidão política e a formação de professores não leitores impossibilitaram o sucesso de qualquer uma dessas ações. Alerta também para o fato de essas serem apenas Políticas de Governo³², ficando, portanto, extintas ou abandonadas no governo seguinte.

A partir desses resultados, a professora Eliana Yunes³³ apresentou ao Legislativo um documento “Anteprojeto para uma Política Nacional de Incentivo à Leitura” (PELLEGRINI, 2010, p. 22). A partir desse momento, o PROLER deixa de ser uma pesquisa, um projeto para se tornar um Programa com ambição de vir a ser uma política pública permanente de incentivo à leitura.

Partindo da concepção de Política como tudo aquilo que se refere aos cidadãos, ao governo e aos negócios públicos e que também pode ser entendido como habilidade no trato humano para mediar uma situação, ou ainda ciência de governar, organizar dar direção às Nações e Estados, havemos de ampliar a ideia conceituando no plural e adjetivando “Tá politika (em grego); res pública (em latim) correspondem ao imperfeitamente ao que chamamos contemporaneamente de “prática política” (CHAUÍ, 2000, p. 469). Isto é, a administração dos “[...] conflitos e acordos de tomada de decisões na definição da lei e de sua aplicação” (CHAUÍ, 2000, p. 478).

³² Os Planos, Projetos e Programas na administração pública são formas de organizar toda estratégia governamental para dar cumprimento às políticas públicas que precisam se implantadas. A estratégia governamental se viabiliza por meio de instrumentos particulares da administração pública, nos quais estão inseridos Programas e Projetos, Atividades e Ações que a administração pública pretende realizar (CASTRO; GONTIJO; AMABILE, 2012).

³³ Eliana Yunes na época era Secretária Geral do CEDOP (Centro de Documentação e Pesquisa da Fundação Nacional do Livro Infante Juvenil) e atualmente é diretora da Cátedra UNESCO de Leitura PUC-RIO e estruturou o PROLER na sua concepção original. A Cátedra surgiu dos esforços dos departamentos de Letras, Artes e Educação numa correlação com o PROLER (PELLEGRINI, 2010). É atribuída a Eliane a construção do documento “Anteprojeto para uma Política Nacional de Incentivo à Leitura” e à instituição do PROLER.

Nesse sentido, o Estado, representativo, deveria garantir e administrar os bens incitando a participação dos seus cidadãos nas decisões e na promoção de políticas sociais que corroborem para uma redistribuição de renda e de bens culturais. Entende-se que um não se faz sem o outro, o sistema é bipolar. A relação entre renda per capita e cultura significa manter a maior parte da população brasileira em situação de subalternidade.

A Constituição Cidadã³⁴ de 1988 prevê diminuir as diferenças entre a classe dominante e a população, embora isso não assegure mudanças efetivas de grande porte para o cidadão. Um dos vieses para isso é a educação que deveria ser democratizada para assegurar às pessoas acesso aos bens culturais e sociais. E, um dos aspectos é o incentivo à leitura e ao livro.

Para dar seguimento, embora seja contraditória pelo aspecto ideológico e neoliberal³⁵ em desfavor dos movimentos sociais, a LDB/96 e temas como Gestão Democrática, Projeto Político Pedagógico, formação continuada de professores, abrindo, assim, espaço político para a transformação da escola e reconhece a escola como espaço político. Esses aspectos geraram na atualidade contradições já que não houve investimento suficiente para isso e, embora a simples redistribuição de renda não seja suficiente para promover uma sociedade mais igualitária, a desoneração é fundamental para a apreensão de bens culturais.

Cabe salientar que a educação, assim tratada, atende às exigências do BM (Banco Mundial que sugerem ações para a melhoria da educação básica em países em desenvolvimento.

A proposta inicial do PROLER reconhecia a questão política atrelada ao poder do capital e à ideologia. Aspirava implantar-se programa político e educativo, responsabilizava a Presidência da República e planejava tornar-se um programa interministerial.

O financiamento com recurso da União deveria ser direto, isentando-o da burocracia e da tensão em angariar recursos próprios. Contava com verba aprovada em Congresso para esse fim com duração de 10 anos sendo esse tempo suficiente para a implantação. Deixando explícito o que se esperava do Governo Federal, que esse assumisse a responsabilidade pela transformação da sociedade semianalfabeta para uma sociedade de leitores. Ainda assim, não nega a participação da iniciativa privada no estímulo à leitura.

³⁴ Constituição Brasileira de 1988 é uma Constituição Cidadã por contar com a participação popular e por ser considerada democrática.

³⁵ “A proposta neoliberal pode ser resumida em três objetivos básicos: liberar fronteiras nacionais para o livre fluxo de mercadorias e de capitais em nível internacional; desregulamentação do mercado interno e estabilidade monetária. Estreitamente vinculados à intervenção estatal, o alcance desses objetivos teria como pré-condição necessária recriar um novo Estado.” (CASTRO; GONTIJO; AMABILE, 2012, p. 353).

O PROLER, em sua origem, ao ser instituído pretendia se institucionalizar como uma pesquisa-intervenção³⁶, pretende interferir na coletividade e na construção de micropolíticas que possam alterar a realidade nacional, isto é, incentivar lideranças locais a desempenharem suas ações de forma relativamente autônoma.

Nesse contexto, o PROLER foi instituído em 13 de maio de 1992, por meio do Decreto Presidencial nº 519 assinado pelo então Presidente da República Fernando Collor de Mello (1990 a 1992). O PROLER pertence ao Ministério da Cultura³⁷, o que é uma particularidade significativa no aspecto interministerial, e está vinculado à Fundação Biblioteca Nacional que foi a gestora do PROLER e tendo a Casa da Leitura como sede (PELLEGRINI, 2010).

O Programa Nacional de Incentivo à Leitura procurou espaço no Poder Legislativo buscando aprovação para que se instituísse como Política Pública, pois que a pesquisa originária demonstrava a necessidade de verbas, de apoio financeiro sendo este um dos fatores responsáveis pelo fracasso de programas e projetos anteriores. Era preciso evitar erros e fracassos anteriores. Outra implicância seria a demanda por pessoal qualificado que pudesse atender às exigências do projeto. Se considerarmos a extensão do território nacional, a expectativa de atender a todos, constatou-se que essa demanda é ônus orçamentário relevante.

Entendemos que o PROLER ambicionava instituir-se como uma Política de Estado³⁸ e não apenas como uma política de Governo, pois que calculava e se projetava para 10 anos iniciais, período em que iria institucionalizar-se e se fortalecer. Consideramos ainda a tentativa de angariar apoio do Ministério da Cultura, da Educação e do Congresso Brasileiro. Interessante perceber que, numa política de Estado, os interesses podem ou não estar vinculados à base de apoio do governo, enquanto que numa Política de Governo o apoio dos aliados é fundamental.

Para Eliane Yunes e pesquisadores, só assim o Programa se livraria do fracasso e, juntavam-se a isso, os esforços da UNESCO em 1990 para promover a alfabetização mundial.

Nenhum segmento seria eximido da responsabilidade: empresas, ONGS – Organizações não Governamentais – Governo Federal, escolas.

³⁶ A pesquisa foi desenvolvida por Eliane Yunes com alunos da Universidade Federal do Rio de Janeiro e professores da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro em 1989.

³⁷ O Ministério da Cultura é uma pasta relativamente nova: criado em 1985, no governo de José Sarney. Nesse ano desmembrou-se do Ministério da Educação (MEC) ao qual estava vinculado desde 1953-1985. Tornou-se responsável pelas letras, artes e folclore e todas as formas de expressão da cultura nacional.

³⁸ Política de Estado difere de Política de Governo. A primeira refere-se ao reconhecimento de uma necessidade estrutural da sociedade e de intervenções de longo prazo, a segunda, bem mais elementar geralmente relaciona-se ao período de um governo, não tendo o governo seguinte o compromisso social de dar continuidade.

A previsão do Programa e a expectativa de seus autores era a aprovação do Congresso Nacional para que se fizesse do PROLER uma Política Pública de Leitura, estruturando-o e financiando-o por um mínimo de dez anos tinha um prognóstico favorável. A conjuntura sociopolítica brasileira, voltada para discussões de democratização, de novos rumos políticos e a mobilização em torno da Educação e dos ensaios da nova LDB/96 favorecia Yunes e os outros intelectuais envolvidos.

No entanto, a previsão e o favoritismo não se confirmaram, ao invés disso o Congresso Nacional reforçou o comportamento padrão de descaso e desinteresse em relação a Políticas Públicas de Educação. A constatação dos baixos índices de letramento da população brasileira e o analfabetismo, que ainda é um grande problema, fizeram surgir o Programa. Segundo Pellegrini (2010, p. 180), “O PROLER estabeleceu como princípio fazer da leitura uma prática social comunitária a todos os espaços possíveis [...] por acreditar que, na medida em que toda a comunidade valorizasse a leitura, seria possível mudar a escola e a própria sociedade”.

O PROLER (MINISTÉRIO DA CULTURA/BIBLIOTECA NACIONAL/Minc/BN, 1998, p. 8) em suas concepções e diretrizes,

[...] tem por finalidade contribuir para a ampliação do direito a leitura, promovendo condições de acesso a práticas de leitura e de escrita críticas e criativas. Isto implica articular a leitura com outras expressões culturais, propiciar o acesso a materiais escritos, abrir novos espaços de leitura, e integrar as práticas de leitura aos processos educacionais, dentro e fora da escola.

O programa entende que formar o leitor não é apenas formar o decodificador de símbolos ou da lecto escrita, mas é também formar o cidadão capaz de se deslocar de um ponto ao outro nas cidades, que possa fazer compras, trocar correspondências e ainda participar de modo efetivo da vida em sociedade, reconhecer seus direitos e deveres, apreender o sentido das leis e contratos, refletirem de maneira crítica sobre as informações que circulam nos meios de comunicação e que possam tomar uma posição. E, que ainda esteja acompanhado da escrita, que no mundo moderno é fundamental (Minc/BN, 1998).

De acordo com a Fundação da Biblioteca Nacional (Minc/BN 2014, *on-line*), os objetivos do Programa se resumem em

Promover interesse nacional pela leitura e pela escrita, considerando sua importância para o fortalecimento da cidadania; Promover políticas públicas que garantam o acesso ao livro e à leitura, contribuindo para a formulação de uma Política Nacional de Leitura; Articular ações de incentivo à Leitura entre diversos setores da sociedade; viabilizar a realização de pesquisas sobre o livro, leitura e escrita; incrementar o Centro de Referência sobre leitura.).

Sendo assim tão amplos, sua implantação requer também uma articulação entre setores da vida pública e privada. Implica uma construção em que todos sejam responsáveis e que assumam responsabilidades, prevendo, em seus princípios, que a própria sociedade opere sua transformação.

A leitura e seus desdobramentos em teatro, mímica, artes plásticas, construção de textos e outras variantes torna-se um ato político de transformação da realidade brasileira. Seria a sociedade seu próprio agente de transformação.

Observa-se, nessa concepção, a necessidade de mobilização social:

Um programa de leitura que partisse dessa realidade tinha de ser planejado considerando, além da grande diversidade cultural do país, a amplitude das áreas de atuação, atingindo toda a sociedade, inclusive os excluídos, os silenciados, os afastados do convívio social, através de várias instituições públicas [...] investindo através das várias instituições públicas, mas também, em parcerias com os demais representantes dessa sociedade: sindicatos, empresas, organizações não governamentais, sistema escolar privado. (PELLEGRINI, 2010, p. 188).

Recorremos a ideia de democrático a partir dos ideais de Paulo Freire (1987), que percebe a leitura como instrumento para democratizar a sociedade a partir da leitura, compreensão e leitura de mundo e, assim, formar o real cidadão e democratizar a escola, no sentido em que nos fala Luckesi (2002, p. 64):

[...] tomemos os atos mais simples, elementares da vida do cidadão, tais como circular dentro de uma cidade, tomar ônibus, trens, bondes etc. Para todas essas ações, necessita-se do domínio da leitura. Como tomar um ônibus para alguma direção desejada dentro de uma cidade se não se sabe ler tendo em vista obter a informação necessária? Como utilizar-se de placas indicativas de uma cidade, seja de arruamento, seja de direção, senão se possuir habilidade de compreender o que elas estão dizendo?

O autor afirma que, para uma democratização e cidadania efetiva e real, é necessário “[...] participar de bens culturais, viver os prazeres de uma cultura. Como sentir o prazer de uma romance, de um poema, de uma peça teatral, sem a capacidade de ler e entender o que nos é dito?” (LUCKESI, 2002, p. 64). O Programa contempla também o que o autor afirma ser fundamental para o processo de democratização: a inserção do indivíduo no processo educacional, a permanência a terminalidade do nível de ensino em curso (LUCKESI, 2002). Não basta fazer o leitor, é preciso fazer da leitura um instrumento para tomada de consciência política e social, diminuir a distância entre cultura popular e erudita sem alijar as localidades e etnias de suas particularidades.

Outro aspecto, mencionado por Pellegrini (2010, p. 193), é a necessidade de um programa de leitura “[...] de modo a garantir que toda a população, nos mais diversos rincões do país, tivesse acesso à leitura como um direito humano”.

Rincão é um lugar muito distante e pouco povoado, considerando o tamanho do território nacional, fica mais longe ainda levar o livro, a leitura, formal o profissional, dar suporte acadêmico e continuidade demanda tempo e verba. Essa aspiração não se atende com intenções, mas com transporte, hospedagem e profissionais que conheçam as culturas/etnias ocultas nesses rincões do Brasil.

Para constituir um leitor-cidadão, na qual a participação dos sujeitos no processo democrático seja efetiva, é preciso conjugar a leitura da palavra à leitura do mundo. Isto é, capacitar o suficiente para que o indivíduo possa compreender a realidade na qual está inserido e dela construir um juízo de valor.

Faz-se necessário, ainda, abrir espaços, bibliotecas, apurar acervos e a composição de uma linguagem específica, e ainda, instigar a permanência do leitor nesses espaços. A leitura, além de uma necessidade nacional, haveria também de tornar-se um hábito agradável já que era preciso cativar o leitor para que o gosto literário fosse formativo e para que a leitura capturasse o leitor, retendo-o no hábito.

Assim pensando, as bibliotecas, com seu ar sisudo e muito sério não são lugares propícios. A biblioteca, para o PROLER, não é convencional, é outra coisa. Há que ser um espaço de prazer, de brincadeira, de contação de histórias. Um espaço também de formação teórica em que se promovem encontros com escritores, artistas, artes plásticas, professores, pesquisadores e todos que têm interesse em discutir a Leitura (PELLEGRINI, 2010).

A partir desse contexto, a autora (PELLEGRINI, 2010) ainda afirma que a Casa da Leitura³⁹, criada em 13 de agosto de 1993, era o espaço ideal para a implantação e desenvolver os ideais de leitura propostos. A Casa da Leitura passa abrigar os departamentos do PROLER e torna-se o Centro de Documentação, de Referência e de Práticas Leitoras.

Para garantir o bom andamento do Programa, Eliana Yunes pensa também na formação de recursos humanos para que o seu projeto não caísse em estereótipos antigos de treinamento de pessoal (entende-se que treinamento é diferente de formação profissional) e de ações pontuais, e pretende, então, primeiro formar leitores e uma nova cultura de leitura na escola. Para efetivar a capacitação, idealiza 05 módulos de formação denominados “Encontros

³⁹ É uma biblioteca vinculada a FBN, criada em 1993, Sede do Proler, na qual os leitores têm acesso livre aos livros e espaço suficiente para promover ações variadas da leitura: teatro, brincadeira, rodas, palestras, seminários, oficinas. Esse local tem a finalidade de formar e instrumentalizar o leitor.

de Leitura” assim organizados: a) Módulo Zero (sensibilização); b) Módulo I (interação); c) Módulo II (a interpretação); c) Módulo III (a recepção) e Módulo IV (a expressão). (PELLEGRINI, 2010).

Nesse momento, o Programa recebe críticas, pois não almeja só a escola nem só o professor ou bibliotecário, mas sim todos da sociedade civil. Um dos objetivos é também desescolarizar a leitura levando-a para fora dos portões escolares.

Como toda ação política, a implantação não se dá sem verbas e Eliane Yunes, agora Assessora da presidência da FBN – Fundação da Biblioteca Nacional e com a Casa da Leitura à disposição, forma um colegiado constituído por pesquisadores e intelectuais que fazem os primeiros contatos com instituições locais propondo a formação de um Comitê local interinstitucional, composto por professores, empresários, agentes de comunicação que, assim, compunham o núcleo pedagógico de cada localidade. E, os módulos passaram a ser desenvolvidos nessas localidades (PELLEGRINI, 2010).

Os encargos financeiros, para a formação de pessoal e dos intelectuais envolvidos, seriam divididos entre a Fundação da Biblioteca Nacional e as autoridades dos municípios que aderissem ao projeto. As entidades locais também assumiriam o compromisso de realizar os eventos, dar continuidade, prover pessoal capacitado.

Por época de sua implantação, o PROLER foi apresentado como uma pesquisa-intervenção⁴⁰ e uma pesquisa-ação que se autoavalia, desenvolvida entre os anos de 1984-1989 pela PUC - Universidade Pontifícia Católica do Rio de Janeiro sob o olhar de Eliana Yunes, pesquisadora de Literatura Infantil e Juvenil⁴¹

Outro aspecto interessante do programa é a atenção para as ações afirmativas⁴² já que o Estado brasileiro reconhece a desigualdade nacional não só étnica ou econômica, mas em todos os sentidos.

Dessa forma, acredita-se que o programa, ao formar o leitor tal qual descreve e pretende, possa ter ação contra-hegemônica e tornar-se agente de transformação social.

⁴⁰ Essa modalidade de pesquisa tem sua origem na Análise Institucional francesa e procura gestar uma proposta de intervenção no exato momento da pesquisa, não promove a separação entre pesquisador-objeto. O pesquisador é ao mesmo tempo técnico e praticante.

⁴¹ A pesquisa contou com parceria da FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infante Juvenil com o apoio do CNPq e depois da FINEP – Fundo de financiamento de Estudos de Projetos e Programas.

⁴² Para ajudar a compreender essas ações afirmativas compactuamos com Scaramal ao dizer que “Ações afirmativas são medidas que buscam o fim de uma série de desigualdades que foram sendo produzidas, reproduzidas e acumuladas ao longo da História humana, bem como pretendem compensar inúmeras perdas provocadas pela exclusão social, discriminação e marginalização, dentre outras ações oriundas do julgamento por motivos religiosos, étnicos, de gênero ou raciais. As Ações afirmativas giram em torno de garantir uma igualdade de oportunidade às minorias, funcionando como primeiro passo para a inclusão destes nas esferas sociais das quais não fazem parte” (SCARAMAL, 2006, p. 3).

Entende-se o domínio pleno da leitura e da escrita como fundamentais para provocar mudanças na sociedade contemporânea. Demo (1999, p. 20) corrobora essa ideia ao afirmar que

[...] contra hegemonia assinala o movimento contrário de formação de uma cultura de resistência e mudança, orientada pela desmistificação das relações assimétricas de poder e dos arranjos sociais que sustentam os interesses da classe dominante.

Há também a possibilidade do PROLER, que procura valorizar toda forma de leitura e enfatizar as variantes da cultura, as diversas formas de expressão e interpretação, atuar como força contraideológica ao poder hegemônico de mundialização do capital e de padronização da educação. Embora esse aspecto não pertença a essa pesquisa, é um viés que vale a pena se desenvolver.

A possibilidade de reconhecermos o Programa como uma ação contra-hegemônica acontece, teoricamente, na mesma proporção em que identificamos a escola como um aparelho ideológico do Estado, que agora se vê a serviço da globalização e da expansão de capital em desfavor dos seus “cidadãos”, pois que

[...] tal modelo econômico, conhecido por neoliberalismo, tem trazido consequências bastante prejudiciais às políticas dos países e o empobrecimento da população, como tem sido reconhecido por alguns dos organismos internacionais e por empresários. (LIBÂNEO, 2004, p. 35).

Desdobrando o olhar sobre essa questão, podemos observar que o Programa, por suas características abrangentes e democráticas, provoca também um movimento contrário na medida em que procura instrumentalizar a população, através da leitura e da formação cidadã nele explícita, para que o cidadão comum, leigo, possa compreender e tomar posição consciente dos mecanismos de controle social. Isto é, tomar posse dos códigos das classes dominantes e deles poder fazer uso. Nesse sentido, Libâneo (2004 p. 35) afirma que “[...] o modelo econômico segue a lógica da subordinação da sociedade às leis do mercado, visando à lucratividade [...] na crença de que assim ganham mais eficiência e lucratividade”.

Também se observa o aspecto descentralizador⁴³ do Programa. A descentralização pode ser concebida como o processo por meio do qual os governos centrais, sejam eles estados unitários, sejam federais, transferem ou compartilham o poder e a autoridade com os governos estaduais, dando a esses autonomia e, em menor medida, com os municípios, o que se concretiza através da transferência de recursos e funções. Esses aspectos são características das políticas sociais da década de 80. Consta-se o deslocamento, em ordem decrescente, das antigas responsabilidades da União para a população comum, pois que uma vez imposta aos municípios, estes transferem para instituições de ensino, e esta, para os professores.

Desde sua implantação, a Fundação Biblioteca Nacional, responsável pelo Programa, procura parcerias com municípios, Governos Estaduais e Universidades construindo uma rede de ações e de corresponsabilidade em 300 municípios (PROLER, 1990, p. 12).

A parceria acontece por meio da formação de Comitês Regionais que desenvolvem ações locais, focadas num tema único, de duração anual e fornecido pela Biblioteca Nacional. Dentre os principais núcleos de ação do PROLER destacam-se o de Vitória da Conquista na Bahia, que contou com apoio da UESB – Universidade Estadual do Sudoeste Bahia e que ainda é núcleo irradiador e atinge Jequié, Feira de Santana e Itapetinga, envolvendo, ainda, os municípios de Brumado, Poções, Anagé, Barra do Choça, Caraíbas, Jaguaquara, Planalto, Manoel Vitorino, Ipiaú, Caculé, Caitité, Guanambi, Gaporã, Ibiassucê, Paramirim e Nova Ibiá (PELLEGRINI, 2010).

É relevante ressaltar que desenvolver ações no cárcere não estava dentre as ações do Programa, contudo a Presidente do conselho da comunidade da Comarca de Vitória da Conquista, já desenvolvia um trabalho de incentivo à leitura e cidadania com encarcerados e o PROLER abarcou uma ação que já existia.

Outro centro de propagação foi o de Salvador, além de Vitória da Conquista, que já irradiava para 22 municípios.

No Centro-Oeste, o município pioneiro foi a Cidade de Goiás. Professores da UFG – Universidade Federal de Goiás e UEG – Universidade Estadual de Goiás envolveram-se no programa, tendo como meio de difusão a Casa de Cora Coralina e a cidade se tornou referência nas discussões do PROLER, em Goiânia, não frutificou.

⁴³ O conceito de descentralização está relacionado às ideias de Bobbio, Mateucci e Pasquino (2012, p. 330): “A descentralização parece constituir o meio jurídico mais apropriado pluralismo dos centros de poder [...] um instrumento que visa dar consistência efetiva aos centros de poder [...] mas depende do conceito de parte”.

Já em Curitiba, o programa se irradia a partir da PUC – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, na promoção de encontros, congressos e eventos de formação, discussão e capacitação.

No Espírito Santo, o destaque é para São Mateus e São Gabriel da Palha. Os comitês formados inicialmente tinham as mesmas aspirações de Vitória da Conquista (PELLEGRINI, 2010). Os dois municípios contam também com a participação ativa da UFES - Universidade Federal do Espírito Santo que envolveu 247 cidades.

O destaque que damos a esses centros de capacitação humana e de formação dos comitês do PROLER os quais, em seu primeiro momento são reconhecidamente pioneiros, e que, apesar do estrangulamento (nem todos terminaram a formação prevista nos 05 módulos – só Vitória da conquista chegou ao fim) esses núcleos, embora enfraquecidos e desestimulados, permanecem ativos.

Considerando a permanência e insistência dessas localidades em desenvolver os princípios originários do Programa, podemos deduzir que o compromisso político dos docentes, das Universidades e dos professores de ensino básico é também resistente. Identifica-se aqui a relação entre economia e educação, pois o processo não pode ocorrer sem verbas.

Ilich (1985, p. 19) já previa que “[...] em toda a parte a situação desencoraja tanto a motivação quanto o financiamento de um plano em grande escala para uma aprendizagem não escolar” fazendo assim um prognóstico do PROLER.

2.2 Da crise à reestruturação: sobrevivência à crise estrutural

Seguindo a trilha de Pellegrini (2010), o Programa teve sua primeira fase com problemas e dificuldades financeiras e sofreu alguns percalços quando não conseguiu terminar a formação prevista em seus cinco módulos. Segundo a autora, as dificuldades aumentaram e as crises começaram a aparecer. Na concepção da pesquisadora, o Programa se manteve como pretendia até 1996, quando a crise e os problemas agravaram-se. “A dissolução do PROLER (1992-1996) deu-se por autodissolução ou por heterodissolução?” (PELLEGRINI, 2010, p. 172).

As questões já começam a surgir logo na implantação em virtude das parcerias e a dinâmica da relação entre os pares, o consenso é impossível e o PROLER perde alguns aliados. Um dos casos relevantes contados por Pellegrini (2010) é a falta de apoio da Biblioteca Nacional que discordou da forma como o PROLER chegou até ela. A biblioteca

alegou que foi desconsiderada e não participou dos embates com o Ministério da Cultura. Ao mesmo tempo em que a FBN apela ao então Ministro Francisco Weffort⁴⁴ relatando uma inviabilidade financeira da instituição.

Affonso Romanno de Sant'Anna⁴⁵, então presidente da fundação da Biblioteca Nacional, relata ao ministro as dificuldades financeiras, afirmando um déficit de três milhões e seiscientos mil reais na instituição (PELLEGRINI, 2010). A situação atinge trinta e dois mil militantes cadastrados nos trezentos municípios onde havia o programa.

Além disso, o programa discutia e esperava a votação da matéria no Congresso Nacional para que se firmasse como Política Pública e pudesse ter fundos próprios. A matéria não foi votada. Dessa forma, a aspiração inicial dos seus mentores não se concretizou. Nos locais onde a implementação sobreviveu, os princípios e diretrizes⁴⁶ do PROLER original ainda são seguidas.

Os mentores do Programa, para atender às expectativas do Governo Federal, são impulsionados em outra direção, a presidência da Fundação da Biblioteca Nacional é substituída e o PROLER ganha nova gestão.

Temos aqui o aborto das ideias originais sem que houvesse tempo do Programa ser entendido em toda sua dimensão, nem os módulos de formação haviam sido concluídos ainda. O PROLER foi se diluindo na falta de recursos financeiros ainda em seu início e a partir daí, (1996) segue pautado nas vontades dos grupos locais, nas parcerias que se consolidaram no início.

Tornou-se, segundo Pellegrini (2010), um programa como outros que se cria e se abandona não só pelos limites impostos pelo MEC - Ministério da Educação, mas também pelas mudanças metodológicas ocorridas em 1996.

Do programa original podemos visualizar hoje ações em muitos municípios além dos já citados também se destacam Araxá e Uberaba (MG) que é coordenado pela Biblioteca Municipal; Blumenau e Brusque (SC) sob a coordenação das Secretarias municipais de

⁴⁴ Cientista político, Professor Emérito da USP e ex-Ministro da Cultura (1995-2002). Doutor em Ciência Política pela Universidade de São Paulo, foi Titular da cadeira de Ciência Política nessa Universidade. Professor Visitante da Universidade de Notre Dame (EUA).

⁴⁵ Affonso Romano, que presidiu a Biblioteca Nacional por seis anos (1990-1996) e foi criador do Sistema Nacional de Bibliotecas e do Proler, relata sua experiência com as políticas de incentivo à leitura e divide o mérito com Eliane Yunes.

⁴⁶ “As diretrizes do PROLER são: Diversidade de ações e de modos de leitura manifestados nas práticas de leitura promovidas nos locais e instituições abrangidos [...]; especificidade do ato de ler [...]; articulação entre leitura e cultura [...]; prioridade da esfera pública, concretizando-se ações voltadas aos interesses da maioria da população leitora e não leitora [...]; publicidade de leitura [...]; democratização do acesso à leitura.” (PROLER, 1998, *on-line*).

Educação; em Natal pela UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte e assumido também pela Secretaria de Educação.

Atualmente, o PROLER atende mais de 350 municípios distribuídos em todo território nacional conforme informação da FBN, assim representadas:

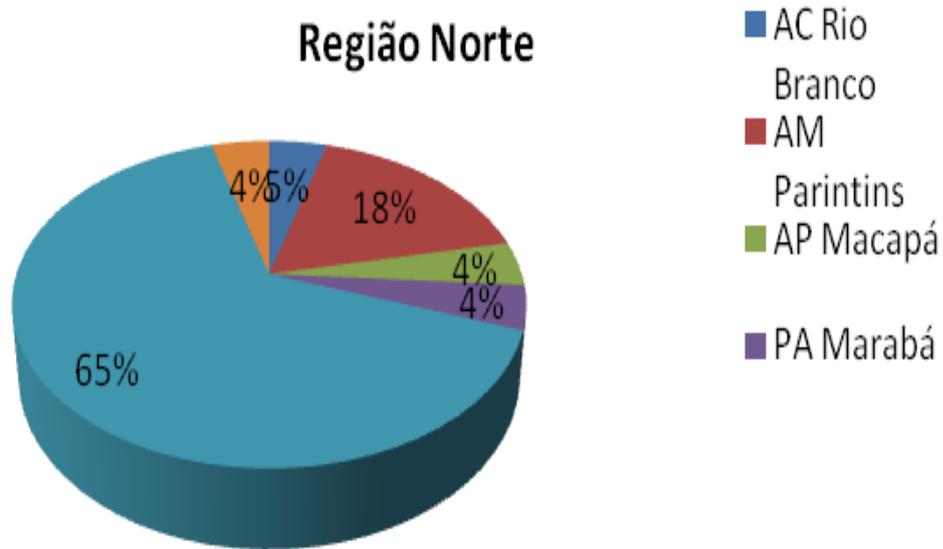


GRÁFICO 1 – Representação dos comitês do PROLER por região
Fonte: BN, 2013, *on-line*.

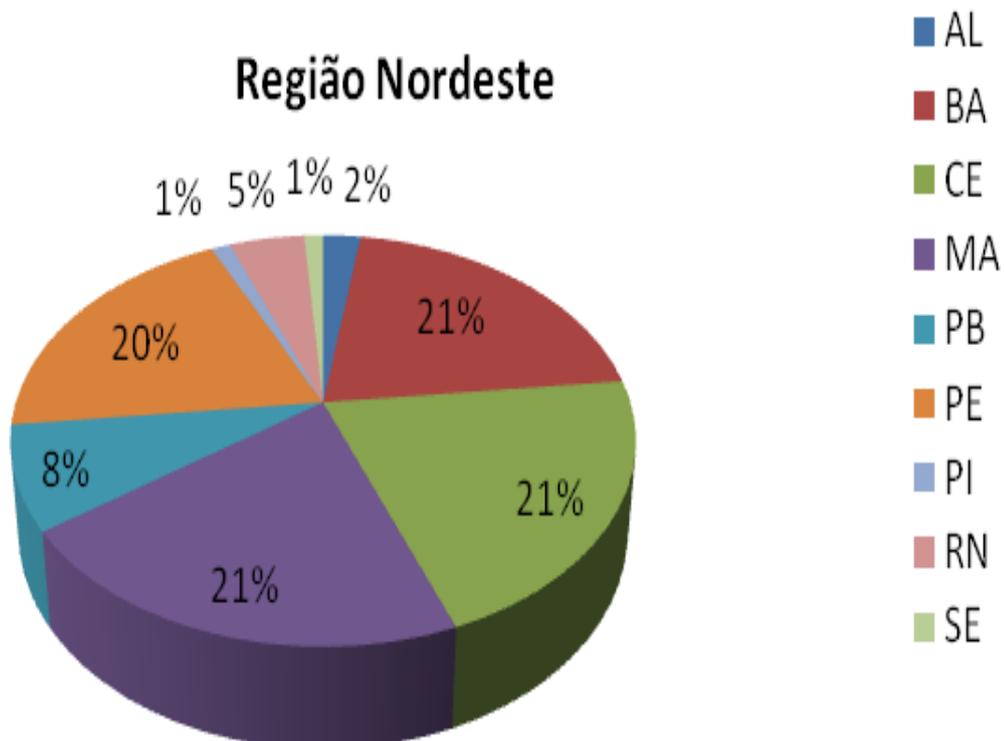


GRÁFICO 2 – Representação dos comitês do PROLER por região
Fonte: BN, 2013, *on-line*.

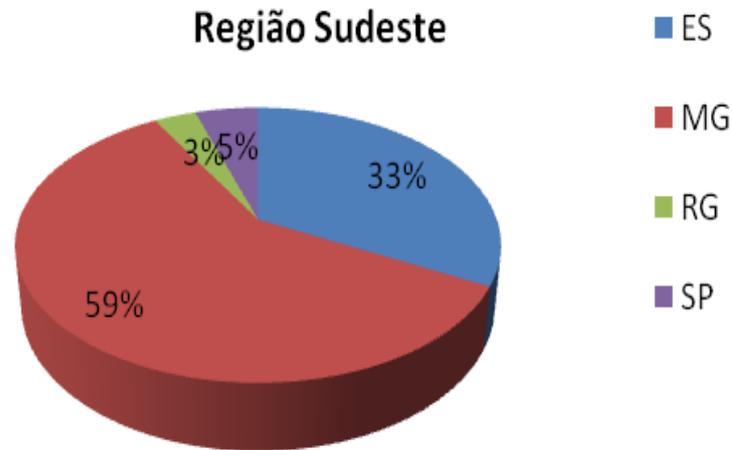


GRÁFICO 3 – Representação dos comitês do PROLER por região
Fonte: BN, 2013, *on-line*.

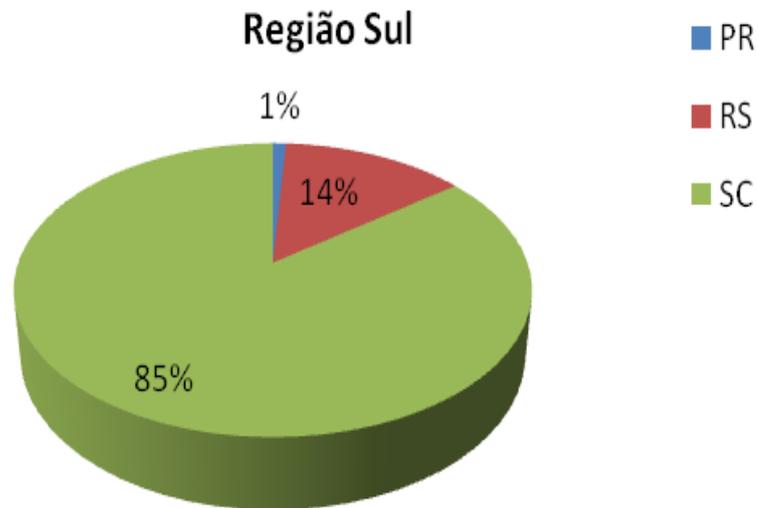


GRÁFICO 4 – Representação dos comitês do PROLER por região
Fonte: BN, 2013, *on-line*.

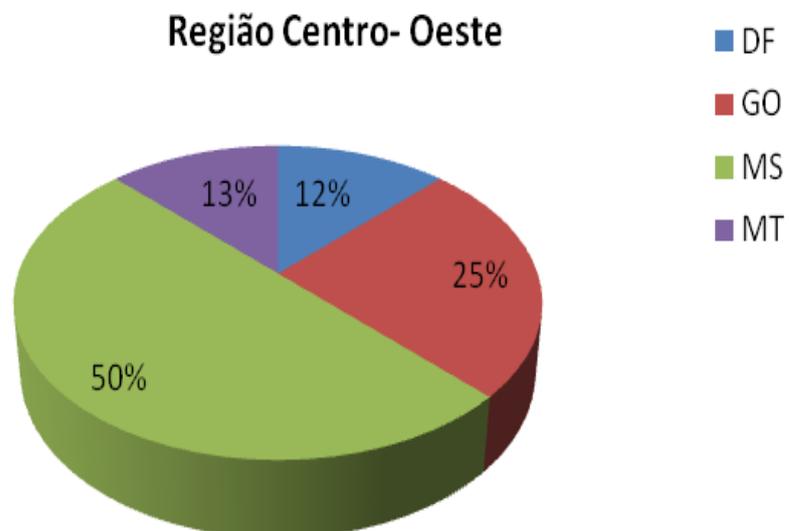


GRÁFICO 5 – Representação dos comitês do PROLER por região
Fonte: BN, 2013, *on-line*.

A região Norte possui um conselho deliberativo em Parintins (AM) e Rio Branco (AC) e comitês em Rio Branco, Paratinis, Macapá, Marabá e Boa Vista; no Nordeste os Conselhos estão sediados em João Pessoa (PB) e Fortaleza (CE) e os comitês em Boca da Mata, Maceió, Alagoinhas, Camaçari, Costa do Dendê, Ilhéus, Itapetinga, Jequié, Salvador, Vitória da Conquista, Fortaleza, Caxias, Imperatriz, São Luís, Campina Grande, João Pessoa, Sertão do Alto Pajeú, Florânia e Mossoró.

Na Região Sudeste, os Conselhos se localizam no Vale do Rio Grande (MG) e Baixada Santista (SP) enquanto os Comitês estão em Araxá, Vitória, Capim Branco, Cataguases, Itanhundu, Juiz de Fora, Montes Claros, Papagaio, São Sebastião do Rio Preto, Teófilo Otoni, Vale do Rio Grande em Uberaba, (local de origem desta pesquisa), Uberlândia, Costa Verde, Cassimiro de Abreu, Duque de Caxias, Paraty, Petrópolis, Rio de Janeiro, Ribeirão Preto, Baixada Santista e Campinas.

Na Região Sul, Joinville (SC) e Caxias do Sul (RS) sediam os Conselhos e os comitês estão em Ponta Grossa, Canoas, Caxias do Sul, Blumenau, Caçador, Chapecó, Florianópolis e Joinville. E por último, no Centro Oeste encontramos um Conselho em Brasília (DF) e outro em Campo Grande e os comitês em Brasília, Goiânia, Chapadão do Céu, Cáceres, Campo Grande, Dourados, Caarapó e Paranaíba. Ao todo, têm-se 63 Comitês que atendem 350 municípios (ver APÊNDICE 1).

Na comemoração dos 20 anos de implantação do PROLER, na Casa da Cultura Mário Quintana, em Porto Alegre, o Secretário do Estado da Cultura Sr. Jeferson Assunção e a Coordenadora Nacional do PROLER, deram destaque à importância dos mediadores do Programa: contadores de história, bibliotecários, professores e alguns escritores (RIO GRANDE DO SUL, 2012). O que chamou nossa atenção, no evento, foi o destaque dado aos “intelectuais mirins”, pois são esses que executam as ações propostas pelos intelectuais seniores. Esses pequenos intelectuais são os não remunerados e que atuam por gosto ou por obrigatoriedade da instituição à qual pertencem.

2.3 Crítica à educação formal

Uma das particularidades inovadoras do PROLER é a desescolarização da leitura, que até então era de responsabilidade da escola formal. O PROLER, apesar de formal, não considera que a leitura seja especificidade apenas da escola e, ainda que seja desenvolvido preferencialmente em ambiente escolar, é aberto também aos mais variados profissionais, indo do profissional de saúde, da biblioteca, das prisões ao professor, apesar de o ambiente ser

preferencialmente escolar e público. Em seu primeiro momento, a proposta presumia “[...] atuação em vários espaços, não se limitando às ações do espaço da escola. Também livrarias, bibliotecas, empresas, hospitais, presídios, meios de transporte, escolas, Universidades e instituições [...]” (PELLEGRINI, 2010, p. 110).

Após 1996, o PROLER elegeu a escola como entidade máxima para a prática de suas ações e, embora isso esteja em conformidade com parâmetros comuns de formação do hábito de ler e de leitores, a escola não era palco único dessas ações. No projeto original, as instituições de ensino seriam uma das entidades a pôr em prática o Projeto, pois contava com a participação de toda sociedade.

Esse aspecto compreende a desescolarização da leitura e de proposta da Ilich (1985, p. 19) ao afirmar que “[...] em todo o mundo a escola tem um efeito antieducacional sobre a sociedade: reconhece-se a escola como instituição responsável pela educação”. Então, é possível que o restante da sociedade se sinta desobrigada a formar os seus?

Reconhecidamente, a escola é espaço ideológico e fonte de disseminação dos ideais burgueses e a naturalização da formação de leitores apenas pela escola só reforça o diagnóstico de que a sociedade capitalista e burguesa projeta nesta instituição toda a responsabilidade pela formação dos seus cidadãos.

Sendo uma disseminadora da ideologia vigente, “[...] a escolaridade obrigatória polariza inevitavelmente a sociedade e hierarquiza as nações do mundo de acordo com um sistema internacional de castas” (ILICH, 1985, p. 19). Daí, a importância da desconstrução do senso comum de que ler, escrever e formar seja papel unicamente da escola.

O PROLER, nesse aspecto, atrela-se à teoria pedagógica sociocritica, enfatizando o papel do professor e da escola além de incitar e chamar toda a sociedade para a responsabilidade social de formação de leitores. Esse programa se candidata a reformular todo o processo de leitura escolar e não escolar. Para isso, enfatiza a formação de professores leitores, pois a pesquisa que deu origem ao PROLER constatou que aumenta a cada dia o número de professores que não gostam de ler e que os cursos de formação liberam, cada dia mais, profissionais que afirmam não gostar de ler. Observa, ainda, que professores podem ser formados, no atual modelo de graduação, sem que seja preciso ler um livro.

O programa se torna um excelente veículo de propagação do hábito de ler quando entende que a leitura não é particularidade da escola e que a formação de leitores, na escola e além dela, atende às sugestões dos organismos mundiais como OCDE, BM e BIRD.

A implementação de programas dessa natureza, associados a entidades privadas e responsabilizando a sociedade civil, são também inspirados nas políticas e acordos mundiais

que sugerem metas, estabelecem critérios e estimulam os governos a incrementar a educação de forma que o status quo seja mantido.

Havemos de lembrar que, desde os anos 60, tem-se estudado e visto a escola como essencial para a veiculação da ideologia, sendo esta uma necessidade para o Estado e seus respectivos governos, lembrando Chauí (2000, p. 63):

[...] a ilusão de estarmos pensando e agindo com nossa própria cabeça e por nossa própria vontade, racional e livremente, de acordo com nosso entendimento e nossa liberdade, porque desconhecemos um poder invisível que nos força a pensar como pensamos e agir como agimos.

Suprindo a deficiência de leitura, o Brasil tem mais chances de se aproximar do índice educativo sugerido pela OCDE, ainda que a leitura provoque nos leitores uma visão de mundo crítica e, quiçá, uma posição contraideológica. Este é o paradoxo social do PROLER: se por um lado atende aos desejos dos organismos de controle de capital por outro pode realmente promover a consciência política e das relações de poder.

No Brasil, o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – é o indicador objetivo para os índices da educação básica e o cumprimento das metas estabelecidas pelo Termo de Adesão Todos Pela Educação.⁴⁷ A definição das metas a serem alcançadas tem por base os índices dos países desenvolvidos membros da OCDE (INEP, 2014).

O Brasil pretende alcançar o nível de escolaridade do ensino fundamental atingido pelos outros países membros da ODCE até 2021. Isto é, as escolas de ensino fundamental deverão atingir média 6,0 até essa data. O atual Plano Nacional de Educação que entra em vigor até 2020⁴⁸ afirma que

[...] a média brasileira está em 4,6 nos anos iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano). A meta é chegar a 6 (em uma escala até 10) em 2021. Outra norma prevista no projeto é confronto dos resultados do Ideb com a média dos resultados em matemática, leitura e ciências obtidos nas provas do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa). (BRASIL, 2014, *on-line*).

⁴⁷ O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Os sistemas municipais e estaduais que aderirem ao Compromisso seguirão 28 diretrizes pautadas em resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos estudantes (INEP, 2014).

⁴⁸ O Inep, a partir dos indicadores de desempenho e rendimento, divulgará a projeção de melhoria do Ideb do Brasil, Unidades da Federação e Municípios, por dependência administrativa. As metas individuais, calculadas bianualmente de 2007 a 2021, terão o objetivo de fomentar a redução da desigualdade entre as redes e contribuir para o Brasil atingir a meta nacional estabelecida para 2022, ano do bicentenário da Independência (INEP, 2014).

É práxis, nos ensinamentos da pedagogia, ressaltar a diferença entre educação formal e não formal e entre aquisição do conhecimento e instrução. São termos que por vezes nos confundem e provocam discussões acaloradas sobre os fins e objetivos da educação contemporânea.

A intenção aqui é demonstrar as diferenças entre a educação escolarizada e a não escolarizada, e partindo daí reconhecer que a educação escolarizada padece com normatizações e determinações, com a formação de professores e com a permanente dicotomia entre Ministério da Educação e Ministério da Cultura. Padece com problemas estruturais e conhecimento comum.

A educação não formal vai ganhando espaço na sociedade civil que se organiza e se diversifica nos processos de ensino-aprendizagem. Embora isso não esteja acontecendo para vivenciarmos o radicalismo de Illich (1985), é uma abertura, uma fresta de esperança para diminuirmos as desigualdades.

E, se a sociedade civil tem se encarregado de dividir com o Estado a responsabilidade pela escola, é porque o novo modelo econômico obriga os Estados a fazerem uma transferência paulatina de suas antigas obrigações a essa mesma sociedade.

Pellegrini (2010), ao descrever a “Gênese do Proler”, afirma que este não tem objetivo escolar, o projeto quer adesão de todos os segmentos e amenizar os percalços da escola formal, suprir a lacuna (ou fosso) deixada por essas instituições. Contudo, a escola é um dos lugares desejáveis para o PROLER.

O Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER, destacando sua aspiração para a autonomia e descentralização e a diversidade de espaços de leitura que almeja construir, espaços livres e diversos, e que esses não sejam, necessariamente, na escola.

Por outro lado, a história do Programa registra que não foi possível consolidar esse ideal e pós 1996, tendo sobrevivido à crise, o Programa fez da escola seu alvo principal, estando desconfigurado quanto aos objetivos iniciais.

É pertinente que façamos aqui a diferença entre educação formal e não formal, escolar e não escolar. Pedimos emprestado o conceito de Gadotti que entende que toda educação é formal no sentido de ser intencional, mas o espaço que demarcamos é aquele que não compreende a formalidade, a regularidade e sequencialidade da escola (GADOTTI, 2005) entendendo, portanto, a educação não formal é uma educação da não obrigatoriedade do ensino regular. E ainda, que a educação não formal pode ou não pode ser institucionalizada. Denominamos educação não formal aquela educação que não é de responsabilidade da escola,

embora a escola possa desenvolvê-la. É uma educação fora do sistema formal, embora organizada e sistemática, porém não informal.

Quanto à educação formal, esta tem objetivos claros e específicos e está representada pelas escolas e Universidades (GADOTTI, 2005), é centralizada, defende um currículo, é estruturada hierarquicamente, tem amplitude nacional e órgãos fiscalizadores. A educação formal depende de diretrizes do Ministério da Educação.

É a educação formal que tem sofrido penosas críticas de educadores e daqueles que acreditam que a educação seja um direito de todos e que cabe a escola formar o cidadão.

A educação formal se diferencia da informal em aspectos fundamentais. Enquanto a formal institucionalizada deve estar centralizada e é restrita à escola, a não formal refere-se às escolas, sindicatos, igrejas, organizações não governamentais, partidos políticos, mídia, associações de bairro ou a qualquer outra associação da sociedade civil. Tendo, portanto, tempos e espaços diferentes e esses seriam os espaços e tempos projetados por Yunes.

Enquanto a formal trabalha com um currículo oficial, pré-determinado e atende a um só modelo de acordo com a legislação vigente, a informal se expande e varia em didática, formas, públicos e objetivos sempre em harmonia com a organização da sociedade civil que a abraça, promovendo assim, maior diversidade, menor preocupação com o tempo de aprendizagem, haja vista que não necessita de resultados tão pragmáticos quanto a educação formal. Nesse aspecto encontramos o lúdico, o prazer dos jogos e representações e respeito ao tempo de cada aprendiz, o que seria outra característica do PROLER.

Se entendermos que a sociedade do conhecimento é uma sociedade com múltiplas oportunidades de aprendizagem e que a educação formal já não abarca mais as necessidades da sociedade contemporânea, e que está carregada de estereótipos e problemas de toda natureza, e ainda, se associarmos a isso as tarefas educativas que pertenciam às outras instituições como igreja e família e que agora pertencem à educação (como por exemplo, hoje a escolas cortam cabelos e unhas das crianças; banho nas crianças pequeninas; penteiam e desembaraçam cabelos; orientam os pais quanto às questões psicológicas e comportamentais de seus filhos), poderemos compreender o esvaziamento da ideia ético-político da escola pública de ensino fundamental e o quanto projetos educativos e formativos, como aspira o PROLER são importantes para a formação política de um povo.

Observa-se, além desse esvaziamento ético político, a sobrecarga em todos os aspectos que agravaram os problemas clássicos da educação, porém não cabe detalhar neste esboço.

A escola formal contemporânea se tornou ambiciosa demais ao responsabilizar-se por todas as questões sociais: a discriminação étnica e de gênero, o trânsito, as doenças sexualmente transmissíveis, menores em discordância com a lei, e agora procura resolver o apartheid sócio, econômico e cultural⁴⁹ brasileiro por meio das políticas de cotas.

A crítica não significa que a escola não deva trabalhar temas tão obscuros para a formação da cidadania, significa apenas que não consegue formar o intelectual de outrora e nem instruir de forma satisfatória e que, por meio de políticas oficiais, tomou para si mais essas tarefas ambicionando formar cidadão político e pleno, desenvolver uma cidadania econômica, civil e intercultural⁵⁰ (GADOTTI, 2005).

Seria ingenuidade afirmar um esvaziamento ético-político da educação formal e ao mesmo tempo afirmar também a existência de programas e projetos que procuram educar para a vida e formar o cidadão integral.

O que se pode compreender, por uma observação empírica das políticas educacionais, é que o projeto político-econômico de transferir para a escola todas as responsabilidades sobre a formação do educando é uma falácia, pois não se tem o resultado esperado e, na ânsia de atender às exigências formais e a legislação, a escola formal acaba por mascarar seus resultados. É por esse raciocínio que explicamos a presença de um grande número de alunos que chegam ao ensino superior e que não tem compreensão do processo político e alguns nem sabem ler ou escrever, não é raro encontrarmos semianalfabetos no ensino superior. Dessa forma, explica-se também por que o ensino superior, a cada semestre, devolve ao mercado de trabalho um grande número de profissionais habilitados, porém, desqualificados. Nem cidadão, nem pessoa das letras.

Cidadania é essencialmente consciência de direitos e deveres e exercício de democracia: direitos civis como: segurança e locomoção; direitos sociais como trabalho, salário justo, saúde, educação, habitação; direitos políticos como liberdade de expressão, de voto, de participação, sindicatos. Não há cidadania sem democracia. (GADOTTI, 2005, p. 6).

É impossível dissecar aqui todas as nuances desses descaminhos da escola formal. Resta apenas o consenso do sistema degradingolado e de que não dá conta daquilo a que se propõe e que desconhece seus objetivos e fins.

É nesse sentido que observamos o nascimento de inúmeras práticas não escolares e o surgimento de novos espaços do conhecimento. Além dos avanços da tecnologia do

⁴⁹ Termo cunhado por Moacyr Gadotti.

⁵⁰ Cidadania intercultural tem como projeto ético a interculturalidade e pretende promover o enfrentamento ao etnocentrismo.

ciberespaço, sindicatos, ONGs, associações estão se fortalecendo, não apenas como espaço de trabalho, mas também como espaço de construção e reconstrução do conhecimento. Espaço esse ambicionado pelos mentores intelectuais do PROLER.

2.4 Limites e possibilidades do PROLER: algumas considerações

Cogita-se também que, além de satisfazer as metas exigidas pelo mundo do capital, dois outros aspectos merecem atenção. O primeiro se refere à eficiência do programa em preencher as lacunas de leitura e entendimento deixadas pelo ensino fundamental e o outro, que seria uma consequência do primeiro, é possibilidade do programa funcionar plenamente e formar intelectuais que possam provocar uma transformação sociocultural

[...] não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las”, por assim dizer, transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. (GRAMSCI 1999–2002 apud MONASTA, 2010, p. 72).

É possível que o Programa forme e mantenha leitores conforme as ambições iniciais?
É possível abarcar todo território brasileiro sem constar nas despesas do Estado?

Em Monasta (2010), observa-se a ênfase dada à substituição do senso comum pela cultura elaborada, desde a alfabetização, a fim de alargar a visão de mundo do indivíduo e promover a compreensão crítica da realidade. Seria no nosso entender, a formação do intelectual orgânico, ativo e comprometido com seu tempo e o processo histórico.

O autor segue comentando que o intelectual orgânico é o intelectual classista e com engajamento político, seria a ponte entre a massa e a superestrutura e que poderia, através da liderança sobre os companheiros de classe, provocar mudanças e rupturas no processo de exploração do trabalho e da manutenção do status quo.

O PROLER, como Programa de Incentivo à Leitura é caracterizado como descrevemos, possui aspectos que se bem atendidos e executados tem em si a possibilidade de formar os intelectuais descritos e provocar uma transformação social.

Embora o PROLER seja um programa tão diversificado a ponto de ser considerado por alguns como um Programa disforme e amorfo, é constituído de objetivos e metas que nos levam ao leitor crítico, permanente e que certamente se voltaria, ideologicamente, à classe de origem. É claro que o PROLER não é um programa voltado para classes abastadas, mas sim para os pobres e trabalhadores.

O PROLER, instituído em maio de 1992, com quase 22 anos de exercício, ainda está em busca dos seus objetivos e de uma identidade: formar leitores, cidadãos, seres políticos.

A tarefa é árdua e deve ser considerada com cautela e posta no campo das hipóteses, pois que dos 5.564 municípios brasileiros o programa atende pouco mais de 350 e muito de sua programação original se perdeu ao longo do tempo.

O Programa atinge um pouco menos que 30 por cento dos municípios brasileiros, isto é, 1,7 desses, o que legitima a nossa cautela ao fazermos esse primeiro levantamento.– Embora não seja nosso objetivo, não podemos deixar de questionar: é possível atender aos organismos mundiais que pretendem formar Capital humano e que traçam metas e que avaliam a educação brasileira e ao mesmo tempo promover a formação que se propõe?

A simples atuação da escola ou dos mecanismo de instrução e cultura não atingirá seu objetivo, pois a questão não é mesmo cultural, mas sim política.

Quando Monasta (2010) afirma a insuficiência da cultura popular ou do folclore para uma transformação e para que os intelectuais se apropriem de seus interesses de classe e critica ferozmente a questão do folclore, está diferenciando o que é popular e que pertence ao trabalhador da cultura que é elitista e que pertence aos grupos dominantes. À primeira vista, o programa apesar de sua maturidade (22 anos) atua titubeando na superfície de suas propostas e ações.

A superfície aqui deve ser entendida como uma atuação apenas em aspectos das culturas populares e não oferece ao aprendiz o acesso necessário aos códigos da classe dirigente e dificilmente prende o leitor que iniciou. Porém, atrai a comunidade acadêmica e as instituições que a sustém.

Nossa afirmativa se baseia no fato de que a simples leitura e codificação de símbolos ou mesmo a interpretação de textos nas mais diversas formas não promovem a autonomia. A autonomia se dá na construção e na elaboração do conhecimento e não pura e simples “interpretação”. Tomar uma coisa pela outra seria o que Ilich ironiza: “[...] é confundir salvação com igreja” (ILICH, 1985, p. 24).

CAPÍTULO 3

A análise, a lógica e a ideologia do PROLER

Não, não te recomendo a leitura de Joaquim Manuel de Macedo ou de José de Alencar. Que ideia foi essa do teu professor? Para que havias tu de os ler, se tua avozinha já os leu? E todas as lágrimas que ela chorou, quando era moça como tu, pelos amores de Ceci e da Moreninha, ficaram fazendo parte do teu ser, para sempre. Como vês, minha filha, a hereditariedade nos poupa muito trabalho.

— MÁRIO QUINTANA.

A necessidade de fazermos uma análise da política do PROLER e de compreendermos seu perfil ideológico, leva-nos a ressaltar alguns aspectos, pois a escola, enquanto instituição privilegiada pelo Programa, passa, periodicamente, por avaliações externas vinculadas ao Sistema Nacional de Avaliações, entendendo que essas são uma necessidade do Estado para atender à proposta dos Planos Decenais propostos pela conferência de Jomtien, na Tailândia em 1990. E que se tornaram uma exigência das novas atividades e funções do Estado descentralizador e regulador.

3.1 Considerações sobre as fontes, os dados e a análise dos conteúdos.

Entre as avaliações nacionais, podemos citar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Essas avaliações, baseadas em indicadores de desempenho são restritas e inadequadas para medir efetivamente a qualidade da Educação, não ultrapassam a instrumentalização e encontram-se distantes do compromisso social com a justiça, com a equidade e não consideram os interesses e as particularidades dos sujeitos envolvidos, das localidades.

Entendemos que o PROLER, enquanto programa de leitura de longa duração, tenha hipoteticamente, elevado a qualidade instrumental medida por essas avaliações. Porém, uma afirmativa que comprove ou refute isso seria precipitada. Quer dizer, não há controle de qualidade oficial (ou não) dos resultados do PROLER. Tudo que há é sua resistência ao tempo sem apurar se o Programa de leitura influencia ou não nesses resultados.

Contudo, a natureza da análise que faremos difere da avaliação de controle de resultados, de fiscalização ou de responsabilização do Estado. Pretendemos verificar, nas pesquisas selecionadas, se essas registram ou não a eficácia do Programa. Para ilustrar nosso trabalho, recorreremos a Marcel Proust (2001, p. 29) ao afirmar que “[...] sentimos muito bem que nossa sabedoria começa onde a do autor termina”. Partimos dos saberes de outros pesquisadores. Assim, para atingirmos os objetivos, a análise dos documentos foi feita visando “[...] descrever de forma objetiva, sistemática e qualitativa o conteúdo da comunicação” (GIL, 2010 p. 67), tendo como instrumento a ficha de pós-graduação do professor devidamente adequada aos nossos interesses (APÊNDICE 3).

Pareceu-nos pertinente considerarmos todas as nuances imbricadas num programa que visa não só promover a leitura, mas também cativar o leitor e mobilizar toda a sociedade civil em favor da leitura e do livro. Nesse sentido, selecionamos os textos de acordo com a temática e ênfase do trabalho. O quadro a seguir mostra o resultado obtido.

Tendo por base o quadro abaixo (quadro 4), reconhecemos que o interesse maior de pesquisa está naqueles profissionais que são diretamente envolvidos com os processos de leitura, como os professores de Língua Portuguesa, bibliotecários e bibliotecônomos.

Apesar de todos perpassarem, obrigatoriamente, a história e política do PROLER a fim de contextualização, não esmiúçam a documentação do Programa nem têm, necessariamente, que se preocupar com a permanência ou não do PROLER; ou ainda a que parcela da população este atende

QUADRO 4
Trabalhos por convergência de temática.

TEMAS QUE CONVERGEM	ARTIGOS	MONOGRAFIAS	DISSERTAÇÕES	TESES	QUANTOS?
Questões da Língua Portuguesa, o aprender a ler	4	—	7	8	19
Bibliotecas, Bibliotecários	2	10	4	4	20
Política e perfil do Programa	3	2	3	4	12
Outros	1	1	5	4	11

Fonte: dados da pesquisa

Para uma melhor percepção observamos dados em imagens:

Questões da Língua Portuguesa, o aprender a ler

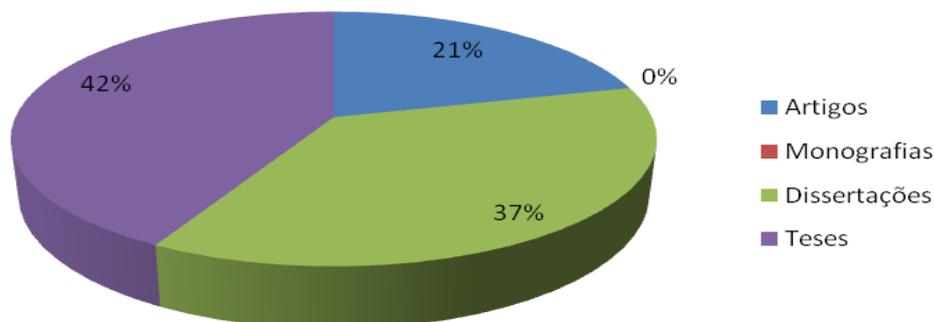


GRÁFICO 6 – Distribuição gráfica dos trabalhos que tratam da Língua Portuguesa conforme nível acadêmico

Fonte: dados da pesquisa

Em linhas gerais, tratam de projetos e ações desenvolvidas e vinculadas ao PROLER. No caso da Língua Portuguesa, a tendência das pesquisas é penetrar nos rincões do Ensino Fundamental I e II e explorar estratégias de leitura e desvendar alguma ação ali desenvolvida.

Quanto às bibliotecas e o envolvimento de bibliotecários temos:

Bibliotecas, Bibliotecários

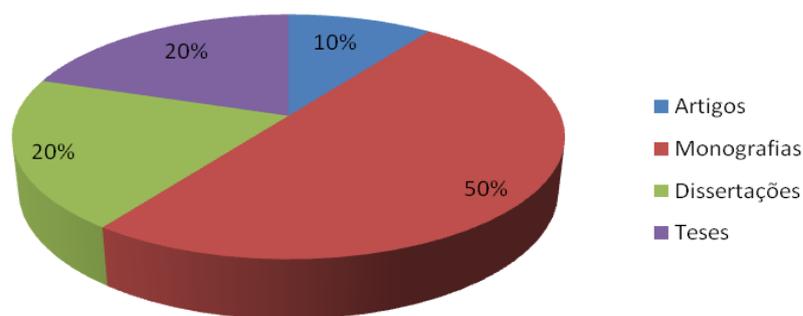


GRÁFICO 7 – Distribuição gráfica dos trabalhos que tratam das bibliotecas segundo sua natureza

Fonte: dados da pesquisa

No caso dos bibliotecários e bibliotecônomo, encontramos uma maior variedade de temas, esses questionam o papel e função da profissão de bibliotecários e bibliotecônomo. Por exemplo, textos que se preocupam com o atendimento de crianças com deficiência visual nas bibliotecas públicas, outros que questionam e sugerem uma biblioteca alternativa, fugindo do modelo clássico que conhecemos ou que as bibliotecas deixem de ser museus e se tornem

mais atrativas para a criança e o jovem. Outra tendência é a problemática da biblioteca pública e escolar no Brasil, justaposta ao profissional que nela trabalha.

Na categoria outros, podemos dizer também “diversos”. Podemos relacionar alguns trabalhos que têm como base o princípio do PROLER de fazer “[...] da leitura uma prática social comunitária em todos os espaços possíveis” (PELLEGRINI, 2010, p. 187). Nesse sentido, encontramos a implantação do PROLER em presídios, denominado “PROLER carcerário”, sendo que a pesquisa foi feita pela UFRGS na penitenciária feminina presídio Madre Pellietier, localizado em Porto Alegre. O trabalho está voltado para o desempenho das Agentes Penitenciárias como agentes educativas.

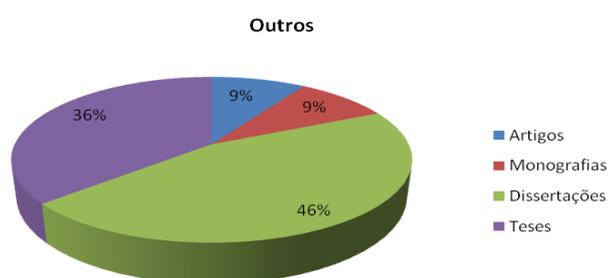


GRÁFICO 8 – Distribuição gráfica dos trabalhos que tratam de assuntos diversos

Fonte: dados da pesquisa

Outro caso interessante é o de Jequié, na Bahia. Trata-se da educação e letramento de encarcerados da Casa de Detenção. Originalmente, era apenas trabalhar com EJA (Educação de Jovens e Adultos) atendendo às necessidades dos encarcerados e, principalmente, dar-lhes voz, expressão e visibilidade por meio de uma escrita autobiográfica intitulada “Buraco na fechadura: discursos prisionais”. Logo após, inaugura-se, em Vitória da Conquista, o Presídio Advogado Nilton Gonçalves e o projeto é renomeado para “PROLER carcerário” caracterizado como um desdobramento da EJA vinculado UESB e a Secretaria Municipal de Educação de Jequié.

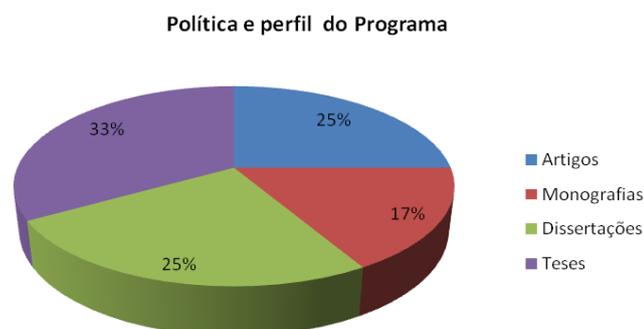


GRÁFICO 9 – Distribuição gráfica dos trabalhos que enfatizam política, história e ideologia

Fonte: dados da pesquisa

Nesse caso, é interessante perceber que se UESB capacita, forma e pesquisa, contudo é o poder municipal que financia e fornece a infraestrutura, levando-nos a questionar a real importância do PROLER para que se desenvolva um projeto dessa natureza.

Ainda em outros, encontramos o PROLER no Programa de Pós-graduação em Comunicação e Informação da UFRGS e essa dissertação lista o PROLER como item da ementa da disciplina Desenvolvimento da Ciência da Informação no Brasil do Curso de Mestrado em Ciências da Informação da UFBA (BRAMBILLA, 2007).

Outros diversos estão voltados para estantes de livros em praça pública, criação e questões de biblioteca e sua relação com o poder municipal. E, ainda, daqueles documentos que são nosso alvo por aprofundarem as questões relativas à ideologia e perfil do PROLER, temos: ênfase em política, ideologia e história deveria estar por detrás de todas as pesquisas, tendo em vista que essa é a mola propulsora de toda política pública. Contudo, é também compreensível o deslocamento da atenção dos pesquisadores para suas áreas de interesse, perpassando esses aspectos mais como uma necessidade de contextualização que de compreensão e crítica.

Embora justificando assim, notamos uma repetição dos descritores nas pesquisas selecionadas. Sabendo que a repetição de palavras, em um texto, tanto pode dar-lhe clareza quanto empobrecê-lo e comprometer sua estética, fizemos então um levantamento, dos três textos que escolhemos para nossa discussão, a fim de reconhecer quantas vezes os descritores se repetem ao longo da pesquisa.

A repetição dos descritores não é aleatória já que demonstra o interesse maior do escritor, nos casos elencados, é usado como mecanismo de coesão textual não caindo na prolixidade e trazendo os benefícios semânticos aos documentos.

QUADRO 5
Índice de repetição dos descritores por texto

	POLÍTICA	IDEOLOGIA	PROFESSOR	PROLER	LEITURA
Texto 1 (Bretas)	71	3	383	30	894
Texto 2 (Rodrigues)	129	22	66	127	524
Texto 3 (Negris)	361	x	229	401	939
Total	561	25	708	558	2357

Fonte: dados da pesquisa

Interessante perceber que as repetições, como no caso dos textos 1 e 3 da palavra *leitura* chega a uma média de 3 vezes por página, o que poderia acarretar prejuízos à elegância do documento, porém isso não acontece. No caso do Texto 3, chegamos a 3,7 de repetição por página sem o comprometimento da elegância ou do estilo textual. No texto 3, não há incidência da palavra *ideologia*, embora o texto tenha uma forte carga política e ideológica, a autora tece críticas sem recorrer a essa palavra, utilizando as especificações e a construção do conceito e suas nuances sem citar o signo.

Todos os textos abordam a questão do *professor*, literalmente. No texto 1 o termo é citado 383, fazendo uma média de 1,7 por página. O que nos chama a atenção para as citações dos professores é que se referem sempre ao professor da Educação Básica, que é o executor do Programa. E, em todos os textos, mesmo no de maior incidência do termo, esse sujeito é retratado com um ser passivo que recebe sem críticas a capacitação que lhe é oferecida. Esses profissionais executam simplesmente. Não criticam, nem questionam, são passivos em relação àquilo que oferecem as Universidades.

Já a palavra *política* refere-se sempre a dois aspectos principais e seus desdobramentos. Um deles é a instituição e desenvolvimento do PROLER e o segundo refere-se à formação do cidadão leitor, da leitura como agente de transformação social e política, o que nos parece uma contradição se observarmos que, apesar desse enfoque, o *professor* é retratado como executor das ações pensadas por outros.

3.2 Perspectivas diferentes

3.2.1 Identificação dos entraves e desempenho nos programas de leitura

Nessa primeira aproximação, os três trabalhos distintos para nossa pesquisa compõem-se de uma tese e duas dissertações. O primeiro texto estudado é uma produção da UFG – Faculdade de Letras/2009, a tese intitulada “Políticas de fomento à leitura: perspectivas e desafios em diferentes contextos” refere-se aos anos em que a pesquisadora foi coordenadora de programas de aquisição de livros e de incentivo à leitura da Secretaria de Educação do Estado de Goiás/1999-2005. A pesquisa discute e avalia políticas de distribuição de livros e formação de leitores em Goiás, e dentre eles o “Cantinho da Leitura”. Sinteticamente, o estudo pode ser assim resumido:

QUADRO 6
Síntese do texto 1

JUSTIFICATIVA	OBJETO	TIPO DE ESTUDO	PROBLEMA CIENTÍFICO	OBJETIVO	MÉTODOS DE PESQUISA	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS
Políticas Públicas do Estado de Goiás. Acervo bibliotecário das escolas públicas de Goiás.	Alunos do 5º ano espalhados pelo interior de Goiás. (Projeto Cantinho da Leitura)	Bibliográfico documental e de campo	Quão impactantes são os Programas de leitura na formação e conquista do leitor?	<p>Geral:</p> <p>Avaliar Programas de Leitura em Goiás.</p> <p>Específicos:</p> <p>1) Avaliar qualitativamente o Programa Cantinho da Leitura.</p> <p>2) Verificar a experiência de leitura proporcionada pelo Programa.</p> <p>3) Analisar a fruição e compreensão dos textos.</p>	Aplicação de questionário a alunos e professores. Exploração dos resultados do SAEGO	Comparação dos resultados dos questionários—com os resultados da prova do SAEGO e com a qualidade do acervo das escolas públicas de Goiás.

Fonte: dados da pesquisa — ficha de análise número 1

Os estudos de Bretas (2009) fazem uma comparação entre as políticas de leitura implantadas no Brasil e as da França. As políticas públicas de leitura e disseminação do livro na França são consistentes e desde 1976 a AFL – Associação Francesa para Leitura objetiva desescolarizar a leitura e busca uma interação social que promova a democratização da vida social, econômica, política e cultural.

Considerando o alto índice de analfabetos e o fracasso escolar no Brasil – que não deve ver visto apenas pelo desempenho do professor – é mister que o Estado efetive políticas para promover o livro e a leitura e que essas sejam articuladas com outras instâncias, como as universidades, por exemplo, pois essas promovem ações duradoras e de efeito permanente.

A pesquisa descreve as ações do PROLER em Goiás que se tornaram marcantes: a) Mala de Leitura; b) Leitura itinerante, que levava a leitura aos morros, hospitais, escolas agrícolas; c) Janela de Leitura da Rua D’Abadia, d) Chuva de Poesia; e) Círculo da leitura da casa Cora Coralina (BRETAS, 2009) e que o desenvolvimento dessas atividades se deu na Cidade de Goiás. A cidade goiana, carinhosamente chamada de Goiás Velho, angariou para si o título de Capital da Leitura com destaque para as atividades da UFG na promoção da leitura e atividades do PROLER.

A autora esclarece que o Programa “[...] fica com o papel de gerenciador e articulador das experiências dos projetos de leitura” (BRETAS, 2009, p. 87), o que não é uma característica apenas da cidade de Goiás, mas uma tendência do PROLER em todo território nacional. Essas instituições se tornam sustentáculos dos comitês municipais.

A interferência do poder público visa minorar as dificuldades encontradas pela escola e pelos professores. E no caso do ensino fundamental, as prefeituras trabalham para diminuir o fracasso escolar daqueles que estão sob sua responsabilidade.

Portanto, as ações, para minimizar as dificuldades de leitura, devem ser de impacto e de abrangência. As instâncias federal, estadual e municipal da educação e da cultura devem traçar, segundo a autora, estratégias que assegurem à população o direito de ler. Nesse sentido, a escola é o local e o tempo por excelência.

O PROLER possuía “[...] propostas e ações relevantes, mas sem receitas, sem doutrina, o programa propunha a leitura como forma de alcançar uma autonomia no pensar e solidariedade no agir” (YUNES, 1998, p. 8 apud BRETAS, 2009, p. 89).

Essa afirmativa nos parece contraproducente ou mal colocada, uma vez que é inconcebível um projeto dessa amplitude sem uma doutrina ou uma receita prática. E, ainda que a contraparte da ‘não doutrina’ da “não receita” significa também que seja amorfo e disforme. A intenção de dar liberdade para a construção de modelos locais, adequados às necessidades de cada comunidade termina por transformá-lo num projeto amorfo.

No caso do PROLER a agravante está na consideração das dimensões que o Programa pretende atender: todo território nacional, formar leitores, conquistar a permanência e assiduidade desse leitor, redemocratizar os bens culturais além de valorizar as culturas locais. Sendo assim tão amplo e ambicioso, podemos vislumbrar sérias dificuldades em razão da “não receita” e “não doutrina”.

Sabendo que a autora adota uma concepção de indivíduo como um ser interacionista, conforme Vigotsky, e que a promoção da leitura está vinculada à formação do cidadão pleno, e, conseqüentemente à transformação das relações de poder na sociedade é óbvio que há comprometimento doutrinário.

Levando em conta a diversidade, a descentralização, a intenção de desescolarizar a leitura e o intuito de associar o PROLER à iniciativa privada provocando a responsabilização social pela formação do leitor e distribuição dos livros, constatamos, nesses aspectos, uma semelhança com AFL – Associação Francesa para Leitura.

Interessante observar que o PROLER se expandiu “[...] instituindo comitês sem fins lucrativos” (BRETAS, 2009 p. 86) o que é uma observação bastante interessante se compararmos com as primeiras intenções do PROLER, isto é, que o Estado assumisse os custos e que os executores de suas ações fossem professores vinculados às prefeituras.

A questão do financiamento do projeto é, com certeza, um ponto de estrangulamento e a afirmativa de que não trabalha com voluntários se explica do vínculo com as prefeituras. Em sua origem o programa almejava financiamento constante e regular do Poder Federal e como isso foi impossível, seus criadores optaram por transferir para os municípios e para a FBN essa responsabilidade. Então, a afirmativa de que os Comitês não têm fins lucrativos é de fato relevante já que implica uma quase inversão dos princípios de origem.

Mesmo reconhecendo a eficácia parcial dos Programas de Leitura, dentre eles o “Cantinho da Leitura”, são elencadas outras questões que impedem resultados mais

satisfatórios desse tipo de política, a começar pela formação do professor que para se retirar da sala de aula em busca de formação tem que providenciar um professor substituto e que sua “[...] maior parte não gosta de ler e trabalha anos a fio com o mesmo livro” (BRETAS, 2009, p. 15).

A afirmativa de que o professor não gosta de ler é encontrada em vários documentos. Essa questão carece de maior investigação já que apenas o não gostar de ler é uma problemática de várias dimensões. Haveríamos que considerar aqui o tempo disponível que o professor tem para leituras não obrigatórias e esse aspecto está permeado por outros fatores que não podemos resumir na simples afirmativa de que o professor não gosta de ler. Contudo, a não a leitura constitui um problema relevante para a escola e para a profissão docente.

Além da falta de hábito, há dificuldades de transporte até o local de formação, falta de material adequado e disponível, o cansaço provocado pela sala de aula. Ainda assim, a leitura não é mais fundamental nos cursos de formação de professores. Não é raro encontramos um professor que nunca tenha lido um livro inteiro.

A gestão escolar também desempenha um papel fundamental para o sucesso das práticas de leitura e formação de leitores: o professor indicado a fazer a formação deve se encaixar no perfil sugerido, o que nem sempre acontece já que gestão pensa noutros problemas como a ausência desse professor da instituição de ensino. Outros ainda guardam os livros nos armários e não permitem que cheguem às mãos do professor ou dos alunos.

3.2.2 *A necessidade de uma política de leitura consciente*

O segundo texto analisado é uma dissertação da Universidade Federal do Maranhão do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais tendo como área de concentração Estado e Políticas Sociais, intitulada “Fome de Programas de Leitura: O PROLER e a dimensão político e ideológica da leitura”/2008, que resumidamente, temos como elementos fundamentais.

O pesquisador se propôs a uma pesquisa dos documentos oficiais do PROLER e explorar as possibilidades do PROGRAMA por meio desses e, ainda, o confronto bibliográfico de pensamento histórico-social a fim de investigar as ações e incentivo à leitura

no Maranhão. A pesquisa se dá na interface entre as aspirações do PROLER, sua implementação e prática.

QUADRO 7
Síntese do texto 2

JUSTIFICATIVA	OBJETO	TIPO DE ESTUDO	PROBLEMA CIENTÍFICO	OBJETIVO	MÉTODOS DE PESQUISA	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS
Professor leitor envolvido com PROLER, Compreender por que é efêmero, Políticas Públicas no MA. Pesquisas do INEP. SAEBE	A dimensão política do PROLER e sua práxis	Bibliográfico, documental e descritiva	Propõe investigar documentos oficiais do PROLER e reconhecer o alcance e dimensões.	Geral: Investigar a Política do PROLER Específicos: 1) Investigar os documentos oficiais do PROLER. 2) Analisar os discurso neles contidos. 3) Desvelar o papel social da leitura	Materialista – histórico.	Comparação dos documentos oficiais do PROLER com as ações e práxis do PROLER.

Fonte: dados da pesquisa — ficha de análise número 2

Rodrigues (2008) entende que o Brasil é o oitavo maior produtor de livro do mundo e que apesar disso, o livro, para a população brasileira, ainda é artigo de luxo. Em relação a outros países da América Latina e países ricos, nosso consumo é muito baixo e não legitima o aumento contínuo da produção.

A concepção de leitura vai além do prazer de adentrar um mundo diferente instigado pela imaginação. A leitura é, antes de tudo, aquisição dos símbolos de poder e libertação: “[...] ler é discordar do poder e da autoridade, ler é confirmar o humano em nós através do diálogo. [...] o ato de ler é antes de tudo uma ação destrutiva” (CALDAS, 1997 apud RODRIGUES, 2008, p. 12). No mesmo sentido, a leitura além da formação cidadã, deve proporcionar participação na sociedade da informação.

Dos 5.187 municípios brasileiros, 1.300 não contavam com bibliotecas públicas em 2008, perfazendo apenas 76,3% do território nacional, demonstrando a dimensão da defasagem de livros e de acesso à leitura. Contudo, dados do IBGE (2010) afirmam que em 2009, 93,2% dos municípios já contavam com as bibliotecas públicas. Constatamos um aumento de 21%, diminuindo assim o número de cidades sem bibliotecas. O que vale discutir nesses números é saber se o aumento significa maior acesso ao livro ou “formação de leitores”. A simples abertura de bibliotecas e de livros nas estantes não significa, obrigatoriamente, transformação da condição do cidadão de participar dos bens culturais ou de consciência das relações de poder.

Caminhando no mesmo raciocínio, qual é então, a política do PROLER? Ao descrevermos as dificuldades de documentos oficiais (ou não) para o desenvolver da nossa pesquisa, fomos corroborados pelas informações de Rodrigues (2008).

Primeiramente, os documentos informativos, que em qualquer trabalho de pesquisa são essenciais e imprescindíveis, no nosso caso não existem. [...] remetemos ao PROLER e ao comitê regional [...] solicitações sobre materiais existentes e tudo foi ignorado. [...] o que temos são apenas folderes e as chamadas de jornais de circulação, bem como a Folha do PROLER⁵¹.

A confirmação da falta de documentação de um Programa de leitura, com permanência de mais de 20 anos, ativo e de âmbito nacional, chama a atenção por demonstrar uma irracionalidade na condução e gestão do PROLER. Essa falta de informações torna-se uma questão histórica e reconhecida pela coordenadora do PROLER em 2001, Elizabeth D’Angelo Serra, que em seu artigo “leitura e literatura infantil” afirma que a falta de memória

⁵¹ Folha do PROLER é um jornal bimestral com artigos, textos e ações sobre leituras e literatura.

e de registros históricos dificulta um projeto da dimensão do PROLER. Assim, [...] não existem muitas informações quanto aos procedimentos avaliativos. Valoriza-se mais a emoção e as impressões em detrimento de parâmetros convencionais, necessários para avaliar a ação de qualquer políticas e programa (SERRA, 2001, p. 43).

Impensável, a nosso ver, que em 2001 a questão seja percebida pela gestão do Programa e que nenhuma ação tenha sido desenvolvida no sentido de sanar o problema ou de minimizá-lo, pois como dar seguimento a um programa dessa dimensão sem registros convencionais, sem avaliação de qualquer natureza por tanto tempo?

Tomando o homem um ser que vive e se realiza apenas por sua práxis e que esta define sua razão para fazer ou não fazer as coisas, definem seus valores e explicam suas ações por meio da história que o imbuí de valores, intenções e fazeres; só podemos explicar a falha histórica do PROLER pelo descaso político ou impossibilidade da gestão pública.

Negligência, descaso ou impossibilidade pública não impedem que atribuamos significado ao fato, já que a memória e a história são fundamentais a reversão do quadro social perverso de exclusão que deixa à margem 3/4 da população brasileira.

Para Rodrigues (2008), a partir dos anos 80, há um esforço de transposição da lógica empresarial pelo espaço educacional, e um outro esforço, em sentido contrário e paralelo, para não coisificá-la. E dentre as diversas características implicadas no processo, destaca-se a necessidade de imprimir qualidade na educação para que o indivíduo possa se adequar às novas exigências do mercado de trabalho.

Torna-se evidente uma reforma na educação para o enfrentamento das necessidades do mercado e do indivíduo em todas as suas dimensões. E a leitura é o portal que dará acesso às diferentes dimensões.

O PROLER pretende em 1992 suprir a lacuna deixada pela escola regular e o Maranhão adere ao Programa em 1997 tendo como partida os vários Programas desenvolvidos pela UFMA. Interessante percebermos que a UFMA já desenvolvia quatro programas de incentivo à leitura, e que nesse caso, o PROLER repete o padrão de Vitória da Conquista (BA) quando incorpora um trabalho já existente e desenvolvido pela UESB.

A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e a Secretaria de Direitos Humanos do Estado da Bahia desenvolviam um trabalho de leitura e incentivo na Casa de Detenção e no Presídio Regional de Vitória da Conquista desde 1989 e, em 1992, firmou convênio com a Fundação Biblioteca Nacional transformando o trabalho já existente em PROLER carcerário.

Entendemos que o PROLER abarcou projetos locais, regionais e particulares que estavam em andamento na UFMA e UESB e, embora o PROLER tenha um projeto de

capacitação de profissionais para atuarem nas respectivas localidades, e que a parceria com instituições de ensino superior seja essencial para o bom andamento, a vantagem que essas instituições recebem, ao acordarem com a Fundação Biblioteca Nacional e ceder o trabalho já em andamento, é uma questão obscura. Cabe esclarecer que nem a UFMA nem a UESB e tampouco o PROLER possuem verbas públicas o bastante para que os acordos sejam interessantes.

Dando continuidade a nossa análise, percebemos um tom de denúncia no texto de Rodrigues (2008), pois o autor afirma que os livros que chegam às escolas, por meio dos programas de leitura, são em sua maior parte, livros didáticos. Mesmo que projetos e programas sejam variados. E, no caso do PROLER, isso é agravado, porque o programa não ambicionava fazer da escola seu campo predileto de ação, não fazia parte dos objetivos iniciais. Os programas de leituras, ao serem pensados, são pensados apenas sob a perspectiva de quem lucra e obtém alguma vantagem no mundo do capital.

No mesmo sentido, o autor continua:

O Programa não tem a preocupação com o profissional da educação, visto que, nos encontros regionais, não há triagem nem controle para as inscrições nas oficinas, que deveriam ser direcionadas aos professores, mas que na verdade, aceitam inscrições de toda e qualquer instituição. (RODRIGUES, 2008, p. 66).

Constatamos também a falta de coesão na formação dos promotores da leitura, já que não há nenhum tipo de cadastro, controle ou contato posterior com aqueles que participam das oficinas. Suponhamos que para ser efetiva, a maior parte desses deveria ser mantida na oficina seguinte e os temas/conteúdos de formação aprofundados a cada ano.

É honesto lembrarmos que o programa passa a ter a escola como seu foco de ação só a partir de 1996, quando as outras associações previstas no projeto original demonstraram impossibilidade de cumprimento.

A nosso ver, a constatação de Rodrigues (2008) de que não há realmente uma preocupação com a formação e capacitação do professor, tem seu lugar de reflexão, uma vez que constatamos que “[...] assessorias para implementação de projetos de leitura; kit de publicações; Leia, professor Leia; kit para implementação de bibliotecas escolares; concurso os melhores programas de incentivo à leitura junto a crianças e jovens de todo o Brasil” (Minc/BN, 1998, s. p.) são ações que carecem de acompanhamento e não apenas de uma determinação. Transferem para o professor executor a responsabilidade.

A atenção dessa assessoria esta voltada para o mercado e significa uma boa fatia de consumo, por parte de centenas de editoras espalhadas pelo Brasil e o PROLER, por meio de seus comitês, é o cartão de visita.

Rodrigues (2008) baseia-se nas experiências vividas como membro do Comitê do PROLER em São Luis/MA, na falta de documentação, na ausência de controle e cadastro sobre os participantes, na despreocupação com o aprofundamento dos temas. Como exemplo, cita um caso interessante:

O IX encontro do PROLER já havia perdido muito daquela euforia do primeiro momento, e PROLER, sendo parte de uma totalidade, traz em seu bojo muitas contradições, evidências no IX Encontro em 2006, como tema: Livro, Leitura e Biblioteca – um passaporte para o conhecimento. [...] sem novidades para o cenário nacional e esvaziada no Maranhão por falta de realização desse mesmo encontro no ano anterior, o IX encontro do PROLER aconteceu no Praia-mar Hotel. [...] Enquanto isso, no auditório da biblioteca pública Benedito Leite acontecia a Conferência com o tema central. (RODRIGUES, 2008. p. 25).

Dessa forma, confirma-se a desconexão e a fragmentação entre um encontro e outro, que mesmo sendo anuais haveriam de ter uma sequência e uma lógica. Reconhecemos também a inadequação do local do IX Encontro do PROLER, pois que o tema era leitura e biblioteca e não leitura e hotel. Todo o evento deveria ter acontecido no seu local de abrigo natural, isto é, na biblioteca.

3.2.3 A concepção das práticas de leitura, representações e política de formação do leitor.

Nossa última referência pertence ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, vinculada a área de Educação e Linguagens e intitulada “Representações e práticas de incentivo à leitura no Espírito Santo, no período de 1997- 2005.”

A pesquisadora desenvolve um trabalho de exploração documental referente ao PROLER e outras políticas de incentivo à leitura desenvolvidas no Espírito Santo com o intuito de relacionar as práticas e representações dessas políticas à prática do professor. Quanto aos elementos fundamentais da pesquisa temos:

QUADRO 8
Síntese do texto 3

JUSTIFICATIVA	OBJETO	TIPO DE ESTUDO	PROBLEMA CIENTÍFICO	OBJETIVO	MÉTODOS DE PESQUISA	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS
A partir da relação entre a crença de que o brasileiro não gosta de ler e os Programas de incentivo à Leitura do Governo Federal.	Documentos do PROLER e projetos dos professores e bibliotecários	Bibliográfico, documental e descritiva	Propõe investigar documentos oficiais do PROLER e identificar as representações dos professores e bibliotecários.	<p><i>Geral:</i> Identificar formas de se conceber incentivo à leitura, ações, concepções de promoção de leitura</p> <p><i>Específicos:</i> 1) Investigar as ações do PROLER e as representações de professores e bibliotecários. 2) analisar como professores e bibliotecários têm se apropriado do Programa.</p>	Histórico cultural.	Comparação dos documentos oficiais do PROLER com material produzido pelo concurso “os melhores programas de incentivo à leitura junto a crianças e jovens de todo o Brasil.”.

Fonte: dados da pesquisa — ficha de análise número 3

Assim como o texto de Rodrigues (2008), o texto de Lima (2007) parte dos documentos oficiais e da concepção de documentos dada por Le Goff (1996) que além da visão ampliada das fontes, considera como documento todo tipo de registro, também parte das ações do Programa no Espírito Santo para identificar e reconhecer as representações de leitura do PROLER e dos professores.

Lima (2007) confirma as primeiras aspirações do Proler: uma ação interministerial com pessoal e supervisão da Biblioteca Nacional. A leitura não é apenas uma questão escolar, mas que também deve ser estimulada em hospitais, estações de trens, de ônibus, parques, presídios, zoológicos etc. Ressalta também as obrigações financeiras e as corresponsabilidades dos Estados e Municípios.

O modelo internacional de política adotado pelo PROLER, entre 1992-2003, que corresponde às parcerias e aos princípios do neoliberalismo, não apresentou uma ruptura com a ordem burguesa. Está marcado pela onda de privatização e parcerias com o setor privado e, nesse contexto, formação de leitor corresponde à formação de sujeitos competentes para atuar no mercado de trabalho e promover o desenvolvimento do País (LIMA, 2007).

Nesse mesmo sentido, os Estados, Municípios, Universidades e organismos da sociedade civil envolvidos com educação e promoção de leitura, firmam um acordo com o PROLER e assumem responsabilidades por meio do “Convênio de Cooperação Técnica”, que assegura a parceria por quatro anos.

Observa-se que o Termo de Convênio de Cooperação Técnica é posto aos interessados na parceria sem possibilidade de discussão, nem negociação das demandas de leitura das localidades. É um modelo acordado e pronto que submete as localidades à sua vontade.

Visto dessa forma, o PROLER só precisa dos sujeitos para implantá-lo, já que não há a preocupação de analisar criticamente os impactos e as concepções locais sobre leitura e seus desdobramentos. É um esforço de unificação de um modelo a partir da ótica governamental.

A desconsideração pelas localidades e suas respectivas necessidades significa, na verdade, um atendimento aos propósitos neoliberais de formação de mão de obra, haja vista seu caráter unificador, internacional somado com a vocação de gerenciar as atividades e trabalho humano.

Em oposição ao discurso do projeto original do Minc e a publicidade recebida,

[...] a política do PROLER não cria espaços de discussão com a sociedade, não se apresenta estruturado na/pela sociedade, partilhada, aberta, mas atua como um mecanismo que pretende convergir a formação do leitor para estratégias planejadas e concepções defendidas pelo programa. (LIMA, 2007, p. 100).

As parcerias, nessa perspectiva, podem se compreendidas como uma estratégia utilizada pelo Governo Federal para fazer crer que o PROLER está de acordo com as demandas locais e, ainda assim, dividir responsabilidades financeira, administrativa e pedagógica na formação de leitores. Essa posição se justifica quando reconhecemos os parceiros como responsáveis pela captação dos recursos financeiros e humanos e que ainda assumem o gerenciamento e acompanhamento das ações previstas pelo programa que são realizadas de acordo com o documento de Cooperação.

Em síntese, o Estado é interventor e os parceiros corresponsáveis. É o deslocamento das responsabilidades do Estado para os parceiros, revelando a participação mínima do Estado, restringindo suas ações e gerenciando as parcerias, embora apurar a eficácia ou não do Programa não seja sua preocupação principal.

Para Apple (2002, p. 141), projetos dessa natureza podem ser percebidos “[...] como uma proposta política alternativa concreta [...] a partir da qual pais e sindicatos pudessem trabalhar”, contudo, essas propostas não podem ser encaradas de forma leviana.

Há também, no projeto original, a intenção de aumentar a tiragem de impressos e ampliação da publicação de material simples, para Lima (2007) isso é o estabelecimento de um padrão do material destinado a formação do leitor, que baseia na relação entre reprodução do material (comércio de editoras) e a política pública de promoção de leitura.

Ora, se o investimento é em materiais simples, baratos e práticos para disseminar informações e conquistar um público que precisa ser convencido das vantagens da leitura, podemos inferir que isso é a massificação do leitor. Então, prevê-se uma leitura simples, direta, reduzida e barata destinada aos pobres e, uma outra leitura mais elaborada, erudita destinadas aos intelectuais. Há que se garantir por meio do PROLER a disseminação da leitura para o pobre em espaços públicos, enquanto que as classes abastadas continuam com a leitura em espaços privados.

A pesquisa ainda chama a atenção para o propósito do PROLER em formar um cidadão leitor, mas não um sujeito ativo politicamente. Segundo Lima (2007), há uma supervalorização da leitura, por parte do Estado, para a formação do cidadão, para a família e como bem coletivo.

O PROLER apresenta o homem brasileiro como alguém que não gosta de ler, (pois precisa de convencimento, da sedução) ao mesmo tempo em que se apresenta como “Salvador da Pátria” (LIMA, 2007, p. 112) tomando a leitura como “a única salvadora”.

Na verdade, a leitura salva o homem da exclusão social, já que o valor da leitura foi instituído pela República e que o cidadão precisa empregar-se, dominar técnicas e adquirir um mínimo de competência profissional.

Em sua segunda fase, algumas diretrizes foram ressignificadas e enfatizou-se a ideia de que formar leitores não é tarefa fácil, demanda tempo, dedicação, disposição, material de qualidade e prática constante de leitura e escrita.

3.3 Do real ao ideal: (des)caminhos da política

Em sua gênese, o PROLER se propõe a entusiasmar a sociedade brasileira para o livro e a leitura, contudo a análise feita demonstra que os resultados, quando existem, são parciais e sem registros que possam comprovar ou não sua influência na formação de leitores.

Outra constatação é quando desejou comprometer toda a sociedade civil brasileira e promover um tipo de desescolarização da leitura quando buscou parceria com instituições privadas “[...] atingindo toda a sociedade, através das várias instituições públicas [...] investindo na parceria com os representantes dessa sociedade: sindicatos, organizações não governamentais, sistema escolar privado e empresas” (PELLEGRINI, 2010, p. 116).

Cabe explicar que uma política de promoção de leitura e livros não se faz sem verbas e que não é do interesse de instituições que não sejam escolares. O PROLER, quando associado a uma atividade fora do sistema escolar, desenvolve ações como a do presídio de Vitória da Conquista, por exemplo, isto é, sendo um projeto de maior amplitude toma para si e engloba projetos menores que já estavam em andamento. O ideal de desescolarizar a leitura não conseguiu parceria suficiente para que se desenvolvesse.

O sistema escolar, mesmo caracterizado como “[...] local de reprodução e instrumento da elite [...] pode sob certas circunstâncias históricas, servir aos excluídos [...] e tornar-se estratégia de emancipação popular” (DEMO, 1999, p. 16), assim, mesmo que limitado à escola, ainda é possível um trabalho de formação de leitores cidadãos.

Quando Lima (2007) afirma que o PROLER se apresenta, em sua origem, como Salvador da Pátria, chama-nos a atenção o fato de que paralelamente, e vinculado ao MEC, em 1992, nasce o Projeto Pró-leitura que é muito semelhante ao PROLER quanto aos seus objetivos e ambições. As diferenças entre os dois são tênues, como por exemplo, o Pró-

Leitura⁵² não ambiciona expansão para além dos muros da escola e trata, já de imediato, de firmar acordo com os Estados e Municípios.

Para melhor compreensão é bom lembrar que o PROLER é, em seu documento inicial, pertencente ao MinC e propõe ações conjuntas entre ministérios. E, o MEC, como responsável pela educação, é um dos quais o PROLER está associado. Contudo, esse mesmo Ministério promove em parceria com o governo francês e ao mesmo tempo em que o MinC desenvolve o PROLER, outro Programa de Leitura com os mesmo objetivos e fins.

O PROLER, diante do seu fracasso em associar-se às instituições da sociedade civil e sem angariar as verbas pretendidas⁵³, faz dos professores das escolas públicas seu público predileto, aproximando-se ainda mais do Pró-Leitura que focava a formação leitora de docentes, provocando aí a convergência de interesses ao mesmo tempo em que demonstra a insuficiência do Estado em articular as políticas de incentivo à leitura.

Interessa aqui observar o professor de ensino básico que se tornou executor das ações propostas pelo PROLER, responsável pelas atividades do Programa. E, ainda que o alvo seja o professor da rede pública dos municípios, já que o Programa estabeleceu parcerias com as prefeituras. Esse aspecto é naturalizado na profissão por Bernadetti Gatti quando afirma que “[...] tende a minimizar o espaço conferido à formação docente em serviço e a considerar o(a) professor(a) como mero(a) executor(a) de propostas e programas elaborados por outrem” (GATTI, 2011, p. 47).

A incidência sobre o professor da rede pública tem seu significado e assim como o PROLER não é instituído para as classes abastadas, os professores selecionados também não é

[...] uma coincidência, que acaba em redundância, que se refere à condição sociocultural dos professores e às condições de vida dos alunos das redes públicas de ensino, que, muitas vezes, apresentam alguma desvantagem social. Atualmente, no Brasil, os próprios professores são provenientes de camadas sociais menos favorecidas, com menor favorecimento educacional, especialmente os que lecionam na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. (GATTI, 2011, p. 28).

⁵² Foi criado através de uma parceria entre o MEC e o governo francês. Pretendia atuar na formação de professores leitores para que eles pudessem facilitar a entrada de seus alunos no mundo da leitura e da escrita. Inserido no sistema educacional, o Pró-Leitura se propunha a articular os três níveis de ensino, envolvendo, em um mesmo programa, alunos e professores do Ensino Fundamental, os professores em formação e os pesquisadores. O programa aspirava estimular a prática leitora na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares (BRASIL, 2010).

⁵³ O MEC participava desse programa de forma indireta, com repasse de recursos por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (BRASIL, 2010).

Essa observação nos leva a deduzir para quem o programa foi criado, a que classe social o PROLER se destina, deixando à mostra a divisão sócio, econômica e cultural que reforça a divisão entre escola para pobre e escola para ricos.

Os professores são convidados à capacitação do PROLER uma vez por ano. Depois de capacitados retornam às aulas e nenhuma avaliação, controle ou verificação de resultados é feito. Ano seguinte, outros professores são convidados sem que se dê importância à continuidade da formação daqueles do ano anterior. De acordo com Rodrigues (2010), o Programa ou as Universidades que ministram as capacitações não têm controle ou registro da presença ou do desempenho do professor. E, a escola teve que lidar com questões de outra natureza como, por exemplo, sanar a ausência do professor que também não possui esses registros.

É nesse sentido que podemos afirmar que não há como verificarmos se o programa é eficaz ou não. Os números relativos à quantidade de professores, à divulgação da importância do tema-gerador, à parceria com intelectuais não demonstram se o Programa é eficiente não. Essa demonstração só poderia ser feita pelo rastreamento das atividades desenvolvidas pelos professores capacitados e os efeitos sobre seus respectivos alunos.

É um processo paradoxal, pois ao mesmo tempo em que o Estado é responsável pela escola e reconhece a má qualidade do ensino, promove outras intervenções para sanar o problema. O PROLER, tido como uma intervenção na escola, não registra resultados.

Cabe lembrar que, apesar do PROLER aspirar verbas da iniciativa privada, desenvolve-se apenas com pouca verba pública, seja ela municipal para pagar o traslado, hospedagem e estadia ou construir o comitê ou ainda via Universidade que capacita os docentes. Os docentes também são pagos como servidores públicos.

A questão da descentralização pode ter agravado essas questões à medida em que traz consigo sua contraparte: a falta de controle, a dispersão, a fragmentação e a busca pela valorização das diversas formas de leitura fez com que o Programa se tornasse quase amorfo.

Descentralização implica autonomia e não podemos afirmar que o PROLER possua essa autonomia, pois além dos vínculos políticos e com a FBN, depende da parceria com as prefeituras, com as Universidades e professores do ensino fundamental. E, se unirmos todas essas características podemos afirmar que a descentralização trouxe mais desvantagens que vantagens.

Do ponto de vista documental e argumentativo, o Proler apresenta-se como definiu Lima (2007): o salvador da Pátria, mas sua práxis revela-se muito mais problemática do que aparenta.

Contudo, aproxima-se das necessidades neoliberais e de acumulação de capital à medida que o seu “[...] discurso é justificador, atrelado à posição de poder ou contrapoder” (DEMO, 1999, p. 19), isto é, agrada àqueles que desejam uma intervenção e transformação real

Há, desde o início, uma combinação de vários fatores que contribuíram para que o programa pudesse satisfazer às aspirações neoliberais e de mundialização de capital do Brasil do início dos anos 90.

A conjuntura se fez pelo processo de redemocratização que o País passava, pela constatação do fracasso escolar durante o regime militar somado às sugestões dos organismos de controle e expansão de capital e, ainda pela pressão dos organismos mundiais no projeto Educação para todos.

Entendemos que o PROLER satisfaz todas essas necessidades e apresenta-se ainda como salvador além de contentar também, do ponto de vista ideológico, aqueles que acreditam que o acesso à leitura do mundo dos dominantes é fundamental para a transformação da nossa realidade.

A eficácia do PROLER é duvidosa, mas para maior exatidão haveríamos de apurar o desempenho dos seus sujeitos por meio de outras pesquisas que fizessem, desses sujeitos, o objeto.

As produções acadêmicas do PROLER apresentam –se como uma material rico e que instiga o espírito investigativo ao colocar defronte ao pesquisador questões desafiadoras como a formação e participação dos professor da educação básica nas ações do PROLER; a relação entre o poder público e o privado e a questão do professor voluntário para executar as ações do PROLER; a forma como se dá a seleção de livros e material para a prática do programa; a relação entre FBN, prefeituras e o interesse das Universidades.

A continuidade desta investigação se dará, num futuro próximo, por meio do Estado da Arte afim de apurarmos com maior rigor a eficiência do PROLER.

Considerações finais

Ler é a conquista de uma habilidade solitária, individualizada e que envolve a capacidade do nosso mundo subjetivo em interpretar e elaborar signos, e a escola tornou-se meio de excelência para isso, e não aprendemos a ler noutra local que não seja a escola. O PROLER, enquanto Programa de Incentivo à Leitura que fez da escola seu local predileto, reconhece a importância do ato de ler, não apenas como prazer, mas também como necessidade política.

A necessidade política vincula-se às aspirações de transformação sócio, econômica e cultural, ao pensamento dos chamados progressistas e, tal qual previa Paulo Freire ao afirmar que

[...] tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. (FREIRE, 1987, p. 15).

O PROLER é um programa elaborado com maestria, ambicioso nas suas pretensões e que, por razões econômicas e de forma compulsória, restringiu-se quase unicamente às escolas públicas.

Junto aos professores das escolas públicas deparou-se com uma realidade contraditória e, conforme afirma Pellegrini (2010), nem mesmo os professores gostam de ler,

somam-se a isso os critérios duvidosos de escolhas dos livros, nem sempre condizentes com os desejos e gostos pessoais de leitura, podendo, nesse caso, atender a outros interesses que não a formação de leitores. Acrescentam-se aqui as questões políticas, isto é, as financeiras e de parcerias orçamentárias. E ainda as operacionais como o controle dos professores capacitados, a avaliação efetiva dos resultados e a continuidade.

A soma de todos os fatores promove uma conjuntura desfavorável ao bom andamento do Projeto e exige uma parcela de boa vontade dos sujeitos envolvidos para que possam solucioná-los.

Mesmo com essa problemática, intrínseca, concluiu-se que o PROLER, enquanto programa de formação de leitores, satisfaz todas as necessidades: aborda aspectos observáveis pela UNESCO e OCDE e contenta os prefeitos quando esses investem na formação continuada de seus professores.

Constatamos que o PROLER, por meio de sua história e práxis, caracteriza-se como uma intervenção neoliberal, faltando apenas a apuração oficial dos resultados para que deixe de ser também uma falácia.

Interessante também é a ausência do Estado no sentido de cumprir as novas exigências de avaliação e regulação que são peculiares ao estado contemporâneo e neoliberal. Uma explicativa plausível está nas avaliações de larga escala ou externas instituídas até hoje, como Enem, Provinha Brasil, Enade e outros são avaliações com modelos copilados e sugeridos pelos organismos de controle de capital e mão de obra e não se interessam pelos resultados diretos de um programa como o PROLER.

Para computar os resultados do PROLER, seria necessário construir um sistema próprio e particular, compatível com as características do projeto. Portanto, seus resultados só podem ser avaliados de forma indireta, por meio de verificação de percentual de sua influência nessas avaliações externas. Porém, a dimensão, a diversidade, a fragmentação e ausência de controle interno torna esse trabalho herculano, senão impossível.

O reconhecimento do caráter ideológico do PROLER é compatível com a necessidade política do começo dos anos 90, tempo em que o Estado ensaiava a transposição de suas atividades clássicas para a iniciativa privada e que começava a se retirar, paulatinamente, da execução e da responsabilidade para a regulação, avaliação e controle dessas mesmas atividades. Essas características convergem para uma perspectiva neoliberal e de mundialização do capital.

Ainda nos dias em que o PROLER foi implantado, o Brasil já aspirava ser reconhecido pela OCDE como país desenvolvido, deixando para trás o subdesenvolvimento.

Para que isso se efetivasse, seria preciso que os índices da educação nacional, compreendidas desde a alfabetização e letramento até superior, fossem alterados.

A leitura, a interpretação de textos, a leitura de signos e de mundo são quesitos fundamentais para uma formação cidadã e política e para que um país passe a ser considerado desenvolvido.

Dentro dessa perspectiva, o PROLER, projeto abrangente e ambicioso, originário no poder público, mas com proposta para conquistar a iniciativa privada, satisfaz essas características que se constituíam, no começo dos anos 90, uma necessidade nacional.

Apesar de não podermos afirmar que essa necessidade tenha sido momentânea para o governo brasileiro de 1992, mas reconhecemos que naqueles dias de ensejo do neoliberalismo e de tentativa de alavancar a indústria nacional, a capacidade leitora do povo brasileiro comprometia e botava em risco o sucesso desses empreendimentos. Um projeto dessa envergadura satisfaria plenamente.

O PROLER é um projeto que, enquanto tal, só podemos criticar sua ambição e amplitude. Quanto à sua execução, observamos dificuldades estruturais e outras pontuais e quase nada em relação à avaliação dos resultados do Programa.

Nosso trabalho demonstra que a proposta inicial do Projeto tornou-se, desde o início, inexecutável. Das ações mais simples até a formação de professores só foi possível uma execução parcial e a proposta primeira não chegou a ser implantada tal como foi pensada e elaborada por Eliane Yunes. Há uma lacuna entre o idealizado e o real.

Uma observação interessante é que, apesar de sua longa duração, não há um controle efetivo dos resultados, são esses também parciais, pontuais e restritos a uma ação ou outra.

Em tempos de regulação, avaliação de programas, de necessidade de resultados concretos e objetivos, o PROLER mantém-se sem uma análise mais apurada, e todos os resultados também são parciais e restritos às localidades nas quais ações foram desenvolvidas.

É salutar, portanto, que um Programa de Leitura como o PROLER tenha suas entranhas conhecidas para que se possa identificar a quem beneficia realmente, e ajustar ou não suas ações à luz dos resultados para que possamos ou não validar sua longa duração.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola (Org.). **Dicionário da filosofia**. 21. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 5-16, 2002. Semestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11656.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2012.
- APPLE, Michel W. **Educação e poder**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. 201 p.
- BOBBIO, Norberto; MATTECCI, Nicola; PASQUINO, Gianfresco. **Dicionário de política**. 12. ed. Brasília: UnB; Lge, 2012, p. 1–1.318.
- BRAMBILLA, Sonia Domingues Santos. **Interfaces da informação**: Tendência temáticas da pós graduação. 2007. 119 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://www.ppgcom.ufrgs.br/n/>>. Acesso em: 22 mar. 2014.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 12 ago. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca na Escola**: Análise descritiva e crítica de uma política de formação de leitores. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>>. Acesso em: 6 jan. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **MEC reafirma posição a favor da obra de Monteiro Lobato** — terça-feira, 25 de setembro de 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18114>. Acesso em: 15 jun. 2014.
- BRASIL. Congresso. Senado. **Decreto nº 13005**, de 25 de junho de 2014a. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 12 out. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **História**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171>. Acesso em: 12 set. 2014b.
- BRASIL. Congresso nacional. **Projeto de Lei nº de 2010**. Estabelece o Plano Nacional de Educação - PNE para o decênio 2011-2020, e dá outras providências. Disponível em: <file:///D:/E-books/Cultura%20brasileira/Militarismo/pl_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2014.
- BRETAS, Maria Luiza. **Políticas de fomento à leitura**: perspectivas e desafios em diferentes contextos. 2009. 224 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) — Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Disponível em: <repositorio.bc.ufg.br>. Acesso em: 30 jun. 2014.
- CALDAS, Antonio Carlos. **O ato de ler ainda não é um desafio**. Rio de Janeiro: Associação dos amigos da FUNARTE, 1997.

- CARVALHO, Katia. Disseminação da informação no âmbito da pesquisa e o papel dos organismos de fomento. **Revista da Ciência e da Informação**, 2006. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/abr06/Art_01.htm>. Acesso em: 14 mar. 2013.
- CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de; GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga; AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha (Org.). **Dicionário de políticas públicas**. Barbacena: ed. UEMG, 2012. 242 p. Disponível em: <http://pt.calameo.com/read/0016339049620b36a7dac?goback=.gde_3893997_member_217988257.gmp_3893997.gd>. Acesso em: 4 abr. 2014.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000. 567 p. Disponível em: <http://www.filosofia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/classicos_da_filosofia/convite.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2014.
- CORAGGIO, José Luis. **Desenvolvimento humano e educação: o papel das ONGs latinoamericanas na iniciativa da educação para todos**. São Paulo: Cortez, 2000.
- COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 962–9, set./out. 2003.
- CUNHA, Carla Giane Soares da. **Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil**. 2006. Disponível em: <http://www1.seplag.rs.gov.br/upload/Avaliacao_de_Politicas_Publicas_e_Programas_Governamentais.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2015.
- DEMO, Pedro. **Questões para teleducação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 382 p.
- DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, p. 37–57, 2011. Semestral. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792011000400004&script=sci_arttext. Acesso em: 16 abr. 2014.
- EBAH. **A nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAenZQAG/ldb-9394-96>>. Acesso em: 12 abr. 2014.
- EXAME. **Educação brasileira fica entre 35 piores em ranking global**, 2/10/2013, “Brasil”. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/educacao-brasileira-fica-entre-35-piores-em-ranking-global>>. Acesso em: 13 mar. 2014.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n.79, ago. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002000300013&script=sci_arttext>. Acesso em: 27 set. 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra Educação, 1987. 184 p. (Coleção o mundo, hoje).
- FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL (Ed.). **Comitês e convênios**. 2014. Disponível em: <<http://www.bn.br/proler/comites/VisualizaCcaoComiteseConvencios.xls>>. Acesso em: 24 out. 2014.
- FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL/FNLIJ. **O que é a FNLIJ**. Disponível em <<http://www.fnlij.org.br/site/o-que-e-a-fnlij.html>>. Acesso em: 25 ago. 2014.
- GADOTTI, Moacyr. **A questão da educação formal e não formal**. 2005. Disponível em: http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/llpt/A_a_H/estrutura_politica_gestao_organizacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf. Acesso em: 7 abr. 2014.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Ficha de análise de trabalhos científicos de pós-graduação**. Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2002 [documento fornecido pela orientadora deste estudo].

GALUCIO, Andréa Lemos Xavier. **A política editorial do Instituto Nacional do Livro no regime militar**. Fundação. Casa de Rui Barbosa [www.casaruibarbosa.gov.br]. Disponível em:

<http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/palestras/Políticas_Culturais/II_Seminario_Internacional/FCRB_AndreaGalucio_A_politica_editorial_do_Instituto_Nacional_do_Livro_no_regime_militar.pdf>. Acesso em: 23 set. 2014.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), 2011. 295 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 183 p.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 272 p.

HANRRIKSON, Andrade. **Taxa de analfabetismo para de cair após 15 anos, diz Pnad**, 2013. Disponível em: <<http://educação.uol.com.br/noticias>>. Acesso em: 27 set. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Escolaridade da população de 15 anos ou mais no Brasil. 2010. Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/deftohtm.exe?ibge/censo/cnv/escabr.def>>. Acesso em: 24 maio 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. 2012. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 21 fev. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA/INEP. **O que é IDEB**. 2014. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>>. Acesso em: 11 out. 2014.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1985. 115 p. (Educação e tempo presente). Tradução de Lúcia Mathilde Enlich Orth. Disponível em:

<<http://pensamentosnomadas.wordpress.com/2013/07/29/sociedade-sem-escolas-de-ivan-illich-em-portugues-pdf/>>. Acesso em: 16 abr. 2014.

JUNGES, Kelen dos Santos; REMER, Maísa Milenne Zarur. **Leitura epistemológica: análise paradigmática de uma pesquisa em educação na modalidade estado da arte sobre trabalhos da ANPED**. 2011. Disponível em: <educare.bruc.com.br>. Acesso em: 21 fev. 2015.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas: ed. da UNICAMP, 1996.

LAKATOS, E M. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola — teoria e prática**. 5. ed. São Paulo: Alternativa, 2004.

- LIMA, Eunice Negris. **Representações e práticas de incentivo à leitura no Espírito Santo, no período de 1997 a 2005**. 2007. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro Pedagógico, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007. Disponível em: <www.maxwell.vrac.puc-r>. Acesso em: 2 set. 2014.
- LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 152 p.
- MAUÉS, Olgaídes Cabral. A política da OCDE para a educação e a formação docente: a nova regulação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75–85, 2011. Semestral. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5033/6130>>. Acesso em: 7 abr. 2014.
- MINISTÉRIO DA CULTURA/BIBLIOTECA NACIONAL (Minc/BN). **Concepção, diretrizes e ações do Programa Nacional de Incentivo à Leitura**. 2 ed. rev. atual. Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <<http://catalogos.bn.br/proler/Proler.htm>>. Acesso em: 22 maio 2014.
- MINISTÉRIO DA CULTURA/BIBLIOTECA NACIONAL (Minc/BN). **Anais da Biblioteca Nacional**. Disponível em: <objdigital.bn.br/acervo_digital/anais/anais_129_2009.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2014.
- MONASTA, Antonio. **Antonio Gramsci**. Recife: Massangana, 2010. 154 p. (Coleção Ed). Tradução e organização de Paolo Nosella. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4660.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2014.
- PELLEGRINI, Stella de Moraes. **História e memória do Proler (1992–1996): uma experiência Instituinte de Leitura**. 2010. 415 f. Tese (Doutorado em Letras) — Departamento de Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16420@1>. Acesso em: 20 jul. 2014.
- PROUST, Marcel. **Sobre leitura**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001. 59 p. Tradução de Carlos Vogt. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/2207198/sobre-a-leitura---marcel-proust>. Acesso em: 26 dez. 2014.
- RIO GRANDE DO SUL. Exposição na CCMQ comemora 20 anos do Programa Nacional de Incentivo à Leitura. Porto Alegre, RS, 28/7/2012, “Cultura”. Disponível em: <http://www.rs.gov.br/conteudo/37246/exposicao-na-ccmq-comemora-20-anos-do-programa-nacional-de-incentivo-a-leitura/termosbusca=*>. Acesso em: 14 fev. 2014
- RODRIGUES, Edimilson Moreira. **Fome de programas de leitura: o Proler e a dimensão político ideológica da leitura**. 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) — Departamento de Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2008. Disponível em: <<http://www.ufma.br>>. Acesso em: 30 abr. 2014.
- ROMANOWSKY, Joana Peulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37–50, 2006. Semestral. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=237&dd99=view>>. Acesso em: 28 mar. 2014.
- SAVIANI, Dermeval. Domínios, dominantes e dominados. **Jornal da Unicamp: Unicamp hoje**, São Paulo, v. 194, n. 1, p. 1–5, 14 out. 2012. Semestral. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/outubro2002/unihoje_ju194pag05.html>. Acesso em: 4 jan. 2015.

SCARAMAL, Eliesse (Org.). **Para estudar a história da África** (projeto Abá: Estudos Africanos para qualificação de professores do sistema básico de ensino/Coordenação geral Projeto Abá: Léo Carrer Nogueira). Anápolis: Núcleo de Seleção/UEG, 2008.

SERRA, Elizabeth D. A. **Leitura e literatura infantil**: A biblioteca é o caminho. 2001. Disponível em: <<http://proler.bn.br/index.htm>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

TEODORO, Antonio. **A educação em tempos de globalização neoliberal**: Os novos modos de regulação das políticas educacionais. Brasília: Liber Livro, 2012. 176 p.

TIRO DE LETRA, 2014, on-line. Disponível em: <<http://www.tirodeletra.com.br/piadas/Oroubodopato.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2014.

YUNES, E. O lugar da oralidade e da memória num programa de leitura: a experiência do Proler. 1998. Dissertação (Mestrado em Memória Social) — Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

■ FONTES BIBLIOGRÁFICO-ACADÊMICAS

ALMEIDA, Marina Rodrigues. **Saiba a diferença entre educação inclusiva e educação especial**. 2002. Disponível em: <<http://michele-educacaoespecial.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 8 maio 2014.

ALMEIDA, Norma Sandra de. As pesquisas denominadas Estado da Arte. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 79, p. 257–77, 2002. Semestral. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/NSAF-AsPesquisasDenominadasEstadodaArte.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2014.

ALONSO, Claudia Maria. **Biblioteca escolar**: um espaço necessário para a leitura na escola. 2007. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17122009-080005/pt-br.php>>. Acesso em: 11 abr. 2013.

AMORIM, Simone Rodrigues. **A abordagem da cidadania cultural na formulação do plano nacional do livro e leitura – PNL**. 2009. 96 f. Dissertação (Mestrado em História, Política e Bens Culturais, Departamento de Centro de Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2697>>. Acesso em: 22 fev. 2014.

ANDRADE, Juliana Carli Moreira de. **O letramento Literário em uma comunidade rural do Pontal do Paranapanema**. 2008. 135 f. Dissertação (Mestrado em Letras) — Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/def_juliana_carli.htm>. Acesso em: 12 mar. 2014.

AREND, Clarisse Olga. **A leitura e o adolescente do ensino médio**: Um estudo de caso no Colégio Estadual Inácio Montanha. 2009. 72 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia Ciências da Informação) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/22711/000740399.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

- BARCELOS, Jorge Alberto Soares. **Educação e poder legislativo**: a construção da câmara municipal na formulação de políticas públicas de educação no município de Porto Alegre (2001–2008). 2012. 542 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Samsung/Downloads/000877782%20(2).pdf>. Acesso em: 15 abr. 2014.
- BARI, Valeria. Leitura Escolar e histórias em quadrinhos: fruição intelectual, criatividade e formação de gostos de leitores. **9ª Arte**, São Paulo, n. 1, p. 25–33, 2 ago. 2012. Semestral. Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/nonaarte/ojs/index.php/nonaarte/article/view/17/26>. Acesso em: 23 abr. 2014.
- BERTOLIN, Sueli. **Mediação oral na literatura**: A voz dos bibliotecários lendo ou narrando. 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) — Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”, Marília, 2010. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/bortolin_s_do_mar.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2014.
- BIAZETTO, Flávia Cristina A. Bendeca. **Histórias de guerra**: uma leitura de crônicas de Antonio Lobo Antunes e Mia Couto. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCA>. Acesso em: 15 abr. 2014.
- BOMENY, Helena. **Leitura no Brasil, leitura do Brasil**. 2009. Sociologia, problemas e práticas 11–22. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n60/n60a02.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2009.
- BRAMBILLA, Sonia Domingues Santos. **Interfaces da informação**: Tendência temáticas da pós-graduação. 2007. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação e Informação, Departamento de Programa de Pós-graduação em Comunicação e Informação., Universidade Federal do Rio Grande do Sul Faculdade de Biblioteconomia, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.ppgcom.ufrgs.br/n>. Acesso em: 18 abr. 2014.
- BRETAS, Maria Luiza. **Políticas de fomento à leitura**: perspectivas e desafios em diferentes contextos. 2009. 224 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) — Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009. Disponível em: repositório.bc.ufg.br>. Acesso em: 22 abr. 2014.
- CAMPOS, Maria Luiza Farias de. **Políticas de preservação de Documentos em bibliotecas estaduais brasileiras**. 2006. 76 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26421/browse?value=Campos,+Maria+Luiza+Farias+de&type=author>. Acesso em: 23 abr. 2013.
- CARMO, Edileide da Silva Reis do. **Herdando uma biblioteca**: Uma investigação sobre espaços de leitura em uma escola da rede pública Estadual. 2012. 298 f. Dissertação (Mestrado em Letras) — Departamento de Programa de Pós-graduação em Língua e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Samsung/Downloads/Edileide da Silva Reis d>. Acesso em: 14 abr. 2014.

CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de; GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga; AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha (Org.). **Dicionário de políticas públicas**. Barbacena: ed. UEMG, 2012. 242 f. Faculdade de Políticas Públicas. Disponível em:

<http://pt.calameo.com/read/0016339049620b36a7dac?goback=.gde_3893997_member_217988257.gmp_3893997.gd>. Acesso em: 4 abr. 2014.

CAVALCANTE, Ludimila Oliveira Holanda; BAPTISTA, Maria do Socorro Xavier. **Estado da Arte da pesquisa em Educação do campo nas regiões norte e nordeste**. 2013.

Disponível em:

<http://www.epenn2013.com.br/Encomendados/GT06_TE_LUDMILA_SOCORRO_A_EDUCACAO_DO_CAMPO_NOS_ENCONTROS_DE_PESQUISA_DO_NORTE_E_NORDESTE.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2014.

CINTRA, Flaviane. **O Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER):** Concepções e perspectivas. UFG-CAC. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem18/COLE_4101.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2013.

COELHO, João Batista. PROLER: um estudo sobre sua implantação. **Anais da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, v. 129, p. 9–56, 2009. Anual. Monografia — Faculdades Integradas de Jacarepaguá. Disponível em:

<http://www.bn.br/portal/index.jsp?nu_padrao_apresentacao=25&nu_item_conteudo=2262&nu_pagina=117>. Acesso em: 22 abr. 2013.

COLLOVINI, Lauren. **Literatura e PNEEs: O caso de crianças com limitação visual**. 2011. 72 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26421/browse?value=Collovini,+Lauren&type=author>>. Acesso em: 26 abr. 2013.

COPEL, Regina Janiaki. **Políticas Públicas de incentivo à leitura: Um estudo do Projeto “Literatura em Minha Casa”**. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Departamento de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2007. Disponível em: <http://www.bicentede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?>. Acesso em: 19 abr. 2013.

COSTALONGA, Elida Maria Fiorot. **Formação universitária de professores para o ensino da linguagem escrita: um estudo a partir dos discursos didático-formadores**. 2006. 206 f. Tese (Doutorado em Psicologia) — Departamento de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/p>>. Acesso em: 21 abr. 2014.

FAGUNDES, Ananda Silva. **A estante pública e a leitura**. 2010. 57 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26421/browse?value=Fagundes,+Ananda+Silva&type=author>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

FERNANDES, Patrícia Verônica Nascimento Dias. **Políticas Públicas de incentivo à leitura: O caso do Proler nas Universidades Estaduais da Bahia**. 2012. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) — Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais: Cultura, Desigualdades e Desenvolvimento, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2012.

- FIORETTI, Elena Campo. **Políticas Públicas para a cultura como fator de desenvolvimento econômico e social no Estado de Roraima**. 2009. 143 f. Dissertação (Mestrado em Economia) — Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/18818>>. Acesso em: 11 abr. 2014.
- FRONCKOWIAK, Ângela Cogo. **Com a palavra a palavra: Escutar crianças e adultos em convívio poético**. 2012. 309 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/67874/browse?value=Fronckowiak,+Ângela+Cogo&type=author>>. Acesso em: 5 dez. 2013.
- FURTADO, Cássia Cordeiro. **Relato de experiência nas bibliotecas farol da educação — Maranhão — Brasil**. 2009. Disponível em: <<http://www.congressodolivrodigital.com.br/arq-trabalhos-cientificos/TC-cassia-cordeiro-furtado-300413154104.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2013.
- GALISTEO, Carmen Lúcia Silva de. **Biblioteca Érico Veríssimo: O registro de sua história**. 2007. 134 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26421/browse?value=Galisteo,+Carmen+Lucia+Silv>>. Acesso em: 4 fev. 2014.
- GARCIA, Berenice Rocha Zabbot. **A contribuição da extensão universitária para a formação docente**. 2012. 115 f. Tese (Doutorado em Psicologia) — Departamento de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012. Disponível em: <http://univille.edu.br/community/biblioteca_universitaria/VirtualDisk.html?action=readFile&file=A_Contribuica>. Acesso em: 28 mar. 2014.
- GARCIA, Berenice Rocha Zabbot. **A contribuição universitária para a formação docente**. 2012. 116 f. Tese (Doutorado em Psicologia) — Departamento de Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Pulo, 2012. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/handle/1884/286/browse?value=Garcia,+Berenice+Rocha+Zabbot&type=author&>>. Acesso em: 8 mar. 2014.
- GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Política docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Organização das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência e A Cultura (UNESCO), 2011. 295 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2013.
- GOMES, Luziê Maria Fontenele. **Educação de Jovens e adultos: Um estudo de caso no conjunto penal de Jequié/Bahia**. 2012. 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras) — Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, Universidade Estadual do Sudeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2012. Disponível em: <<http://www.uesb.br/ppgc>>. Acesso em: 14 abr. 2014.
- GONÇALVES, Raphaela Dany Freitas Silveria. **O estado da Arte da Infância e da Educação infantil do campo: Debates históricos, construções atuais**. 2012. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Departamento de Políticas Educacionais, História e Sociedade, Universidade Estadual de Faria de Santana, Feira de Santana, 2013. Disponível em: <<http://www2.uefs.br/pp>>. Acesso em: 17 jan. 2014.

GUIMARÃES, Janaina. **Biblioteca escolar e políticas públicas de incentivo à leitura: De museu de livros a espaço de saber e leitura.** 2010. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2010. Disponível em: <

http://base.repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92236/guimaraes_j_me_prud.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 jun. 2014.

HATOUM, Milton. **Proler e a mediação com a leitura: à guisa de uma introdução.** 2010. Disponível em:

<<http://www.bn.br/proler/images/PDF/mediacaoleitura.docww.bn.br/proler/>>. Acesso em: 24 abr. 2014.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **O mundo na caixa: gênero e raça no Programa Nacional Biblioteca na Escola 1999.** 2006. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCIQFjAB&ur; >>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

LEITÃO, Bárbara J. M. **A relação entre bibliotecas públicas, bibliotecários e censura na Era Vargas e Regime Militar: uma reflexão: uma reflexão.** 2010. 230 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) — Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&v >>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

MACHADO, Elisa Campos. **Bibliotecas comunitárias como prática social no Brasil.** 2008. 184 f. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) — Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0CEAQFjAI&url=http://www.te >>>. Acesso em: 22 mar. 2014.

MARSHALL, Rovena Gobbato. **Linguagens documentárias para indexação de literatura infantil e juvenil.** 2009. 113 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26421/browse?value=Marshall,+Rovena+Gobbato&ty; >>>. Acesso em: 18 fev. 2014.

MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, Diversidade e Educação Inclusiva: Um diálogo entre a teoria e a prática na rede pública municipal de Manaus.** 2008. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream >>>. Acesso em: 12 abr. 2014.

MOZER, Josiane Aparecida. **Gestão Pública em livro e leitura: Revisitando o projeto Uma biblioteca em cada município.** 2006. 179 f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) — Faculdade de Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2006.

Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=& >>.

Acesso em: 9 jan. 2013

NEGREIROS, Claudia Landin. **Sentidos sobre o ensino de Língua portuguesa nas escolas estaduais em Barra do Bugres-MT: a prática docente no discurso.** 2012. 303 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/2/browse>>. Acesso em: 14 maio 2014.

OLIVEIRA, Daniela Piergili Weiers de. **Políticas de Fomento à Leitura: Agenda Governamental, Política Nacional e práticas locais.** 2011. 146 f. Dissertação (Mestrado Administração de Empresas) — Escola de Administração Pública e Governo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011. Disponível em:

<<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/8248>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

OLIVEIRA, Elizabete. **Escolas particulares não podem cobrar a mais por atendimento a alunos especiais.** 2014. Disponível em:

<<http://sociedadeparatodos.wordpress.com/2014/03/25/escolas-particulares-nao-podem-cobrar-a-mais-por-atendimento-a-alunos-especiais/>>. Acesso em: 8 maio 2014.

OLIVEIRA, Maria Emilia Pecktor de. **Trabalhando a leitura após a infância: um estudo de caso com os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio do Instituto Estadual Rio Branco.** 2004. 81 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/h>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

PAOLI, Ana Tereza de. **Passagens pela memória: contadores de história brasileiros.** 2005. 205 f. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Documento) — Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/search.htm?query=pe?as+de+teatro&Botao=Enviar+consulta&maxResults;=>>>. Acesso em: 18 maio 2014.

PELLEGRINI, Stella de Moraes. **História e Memória do Proler (1992–1996): Uma experiência Instituinte de Leitura.** 2010. 415 f. Tese (Doutorado em Letras) — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16420@1>. Acesso em: 21 abr. 2014.

PINTO, Fábio Bortolazzo. **A ficção não é que parece: autobiografia, cinematographia e escrita diarística em três romances de Carlos Susskind.** 2006. 181 f. Dissertação (Mestrado em Letras) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/101>>. Acesso em: 22 maio 2014.

POLIDO, Nágila Euclides da Silva. **Salas de Leitura da Rede Municipal de ensino de São Paulo: caminhos possíveis para redimensionar seu funcionamento.** 2012. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-06092012-140437/p>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

REGIS, Maria Cláudia A. Santana. **Categorias literárias, programas de áudio para o incentivo à leitura de deficientes visuais: um olhar transdisciplinar.** 2009. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

RIGO, Lucivania Salete. **A dimensão Educativa no trabalho das agentes penitenciárias no “mader pelletier”**. 2012. 68 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/67842/000873933.pdf?sequence=1>>

Acesso em: 15 abr. 2013.

RITTO, Ana Claudia. **Relação Literatura para Crianças e Escola nos Trinta anos de Congresso de Leitura do Brasil**. 2009. 86 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação Pedagogia) — Faculdade Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http://www.bibli>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

RODRIGUES, Edmilson Moreira. **Fome de programas de leitura: o Proler e a dimensão político ideológica da leitura**. 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) — Departamento de Políticas Publicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2008. Disponível em: <<http://www.ufma.br>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

SAGAE, Pedro Luis Campos. **Imagens e enigmas na literatura para crianças**. 2008. 307 f. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&>>. Acesso em: 28 maio 2014.

SALES, Pe. José Josivan Bezerra de. **Apostilhas de Gnosiologia**. 2006. Disponível em: <<http://circulocatico.com.br/site/wp-content/uploads/2012/03/Apostila-de-Gnosiologia.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2014.

SANTOS, Kátia Silva. **A política de Educação Especial, a Perspectiva inclusiva e a centralidade das Salas e Recurso Multifuncionais: a tessitura na Rede Municipal de Educação de Vitória da Conquista (BA)**. 2012. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69920/000875335.pdf?sequence=1>>>. Acesso em: 14 maio 2014.

SILVA, Joseane Maia Santos. **Tecendo Histórias das comunidades remanescentes de quilombolas aqui e acolá**. 2010. 300 f. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literatura de Língua Portuguesa) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas., Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8156/tde-01092010-141409/pt-br.php>>. Acesso em: 29 maio 2014.

SILVA, Sandra Alves da. **A Leitura Literária e a Formação de Leitores nas 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental da cidade de Paranavaí**. 2005. 156 f. Dissertação (Mestrado em Literatura) — Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005. Disponível em: <<http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/sasilva.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

TIEPOLO, Elisiani Vitória. Uma política de Leitura para todos: leitores e neoleitores. **Revista em Aberto**, Brasília, v. 22, p. 121–33, 2009. Semestral. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1582/1274>>. Acesso em: 23 abr. 2013.

VENTURINI, Silvana. **A formação do professor pesquisador na produção científica dos encontros nacionais de Didática e Prática de Ensino: 1994-2000**. 2005. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2005. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-85EPZ5/silvana_ventorim.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 jan. 2014.

VIEIRA, Darci Rodrigo Mengue. **O bibliotecário como mediador da leitura: Entre o livro e os usuários de três bibliotecas escolares públicas estaduais de Porto Alegre**. 2012. 60 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/69733>>. Acesso em: 27 jun 2014.

WENDHAUSEN, Mercedes. **Planejamento em conservação preventiva de acervos: roteiro básico par arquivos, bibliotecas, centros de documentação e museus brasileiros**. 2012. 207 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) — Faculdade de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/67818>>. Acesso em: 27 mar. 2014.

APÊNDICE 1 – Artigos, monografias, dissertações e teses usados como dados primários da pesquisa

Artigos

	TÍTULO	ÁREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL	PALAVRAS CHAVES	
1. Cássia Cordeiro Furtado 2009	Estratégias de incentivo a leitura: relato da experiência nas bibliotecas farol da educação. P. 15	????	Citado como parceiro	Relato de atividades, PROLER no Maranhão?	Relato de experiências.	???? Évora? Porto	Biblioteca escolar; Bibliotecas Farol da Educação Maranhão Brasil; Leitura; Cultura lúdica.	Trabalho apresentado na II Conferência Internacional Bibliotecas para a Vida, realizada em Évora /PT, de 18 a 21 de novembro de 2009.
2. Miltom Hatoun Não datado	O PROLER e a mediação da leitura. P. 10	Não consta	PROLER	Leitura como necessidade e n só prazer	Relato e argumentação sóciopolítica da leitura	BN e casa da leitura	Não consta	Não tem resumo, encontrado BN, casa da leitura. Fiz síntese da história do PROLER
3. Joana Paulin Romanowski. Romilda Teodoro Ens. 2006	As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em Educação. P. 14	Metodologia em educação	Trata do estado da arte, texto citado por muitos pesquisadores listados	Como fazer o Estado da Arte?	Passos metodológicos explicados pelas autoras	PUC PR	Estado da arte; Pesquisa em educação; Formação do pesquisador. 1	Síntese de todo o texto. Doutora em Educação pela FE-USP, Professora do Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. joana.romanowski@pucpr.br
5. Flaviane Cintra. 2010	O Programa Nacional de Incentivo a Leitura (PROLER) concepções e perspectivas. P. 22	Educação? Letras?	Proler objeto: conhecer elementos constituintes	É uma descrição do PROLER	Descritivo e sintético	UFG	PROLER, Leitura, Políticas de Incentivo à Leitura.	Há um trabalho completo, mas não encontrei.
4. Selma Martinês Peres. 2010	Política de incentivo à leitura e livro: interface dos programas adotados no Brasil a partir de 1990. P. 10	Educação? Letras?	Proler: discutido a partir OCDE, PISA dados nacionais	Discute a relação entre organismos mundiais de controle de capital e políticas de leitura	Análise e interpretação de dados? Dedução?	UFG	Leitura; políticas de incentivo à leitura; história da leitura. Introdução	Trabalho final não encontrado

Continua...

... Continuação do quadro de artigos

	TÍTULO	ÁREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL	PALAVRAS CHAVES	
5.Kátia Carvalho. 2006	Disseminação da informação no âmbito da pesquisa e o papel dos organismos de fomento. P. 15	Ciência e informação	NÃO, só listado cronologicamente	Relaciona políticas públicas e disseminação da informação	Abusa da cronologia e só	UFBA	Disseminação da informação; Políticas públicas de informação no Brasil; Políticas públicas de informação na Bahia; Pesquisa científica; Acesso à informação; Organismos de pesquisa científica	DataGramaZero - Revista de Ciência da Informação - v.7 n.2 abr/06
6.Flávia Goulart Mota Garcia Rosa. 2006	Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. P. 11	Política pública	PROLER avanços	Trata da política e recupera a história, descreve outros programas	Histórico dos programas	UFBA	Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. Analfabetismo. Analfabetismo funcional. Indicadores de analfabetismo funcional. Cenário da leitura no Brasil. Lei Rouanet. Plano nacional do livro e leitura. Brasil.	SciELO Ci. Inf., Brasília, v. 35, n. 3, p. 183-193, set./dez. 2006
7.Vitória Elisiani Tiopolo. 2006	Uma política de leitura para todos p. 13	???EJA	Citado como + um programa	Processo de alfabetização na EJA	Descreve a EJA	INEP	neoleitores; política de leitura.	http://emaberto.inep.gov.br/ Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 82, p. 121-133, nov. 2009.
8.Valéria Bari. 2012	Leitura escolar e histórias em quadrinhos: fruição intelectual, criatividade e formação de leitores. P.13	???? Educação?	O PROLER como formador PNLL	Importância dos quadrinhos na leitura e formação	descreve	UFSE	Histórias em quadrinhos. Leitura escolar, formação do leitor, políticas públicas e leitura	9ª Arte - São Paulo, vol. 1, n. 2, 25-33, 2o. semestre/2012
9.Helena Bomeny. 2009	Leitura no Brasil, leitura do Brasil. p. 22	Sociologia	PROLER é só+um programa	Aproximação entre Brasil e Portugal - leitura	Comparação entre os 2 países	sciELO	Não tem / n tem resumo Tb.	SOCIOLOGIA, PROBLEMAS E PRÁTICAS, n.º 60, 2009, pp.11-32

Monografias

	TÍTULO	AREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL	PALAVRAS CHAVE	
1. João batista Coelho. 2009	PROLER: um estudo sobre sua implantação p. 222	Indefinido: Letras?	sim	Investigação da implantação do PROLER	Estudo de caso, entrevistas, oralidade, caráter exploratório.	Faculdades integradas de Jacarepaguá	leitura, livro; política pública; Biblioteca Nacional do Brasil; Proler; Programa Nacional de Incentivo à Leitura.	O autor descreve a implantação do programa de forma simples. Anais do proler
2. Mercedes Wendhausen. 2004	Planejamento em conservação preventiva dos acervos, centros de documentação e museus brasileiros. P. 207	biblioteconomia	Não Citado como parceiro sem expressão	Investigar a conservação e prevenção dos acervos 1997-1998	Revisão bibliográfica	UFRGS	Administração. Gestão. Planejamento estratégico. Preservação. Conservação. Acervos. Arquivos etc...	
3. Olga Clarisse Arend. 2009	A leitura e o adolescente do ensino médio: um estudo de caso no colégio Estadual Inácio Montanha. P. 72	biblioteconomia	Citado e sua expansão em Caxias do sul	Verificar se o adolescente q frequenta o ensino médio usa biblioteca pública	Não descrito	UFRGS	Leitura. Adolescente. Biblioteca escolar pública.	
4. Amanda Silva Fagundes. 2010	A estante pública e a leitura. P. 57	biblioteconomia	Cita 1X. Cita como combate ao analfabetismo	Estudo da estante publica	Estudo de caso	UFRGS	Leitura. Democratização. Estante pública.	
5. Lauren Collovini. 2011	A literatura infantil e PNEES: caso de crianças com deficiência visual. P. 72	biblioteconomia	Questiona as formas tradicionais de leitura do PROLER	Aborda a leitura para criança como DV e o papel do bibliotecário	Qualitativa e exploratória, entrevistas estruturadas, demonstra espaços noutras bibliotecas	UFRGS	PNEES. Limitação visual. Literatura infantil. Incentivo a leitura.	Educação especial

Continua...

... Continuação do quadro de monografias

	TÍTULO	AREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL	PALAVRAS CHAVE
6. Ravena Gobbato Marshall. 2009	Linguagem documentaria p indexação da leitura infantil e juvenil. P. 113	Biblioteconomia	PROLER em nota rodapé	Análise de doc para literatura infantil	Compara as linguagens e os objetivos dos documentários	UFRGS	Linguagem documentária. Classificação. Cabeçalhos de assunto. Tesouros. Etc..
7. Darci Rodrigo Mengue Vieira. 2012	O bibliotecário como mediador da leitura: entre os livros e os usuários de 3 bibliotecas escolares publicas estaduais de Porto Alegre. P. 60	Biblioteconomia	Cita 70 comitês do PROLER valorização	Demonstrar estratégias das políticas de leitura implantadas pelo bibliotecário	Qualitativo e estudo de caso entrevistas – 21 sujeitos	UFRGS	Bibliotecário. Leitura. Alunos do ensino médio.
8.0 Ana Claudia Ritto. 2009	Relação literatura para crianças nos 30 anos de Congresso de leitura no Brasil. p. 86	Pedagogia	Proler: apenas citado com + um	Provocar uma reflexão sobre os congressos de leitura para crianças (COLE)	varredura“ nos materiais produzidos sobre os COLE’s, variados documentos. Estado da Arte.	UNICAMP	Literatura para Crianças – Escola – COLE - Estado da Arte.
9. Maria Luiza Farias Campos. 2006	Políticas de preservação de documentos em bibliotecas públicas estaduais brasileiras. P. 60	Biblioteconomia	Citado como política de fortalecimento das bibliotecas	Verificar a relação das políticas públicas adotadas pelas bibliotecas e a preservação do acervo	Questionário e entrevista estruturada	UFRGS	Biblioteca pública. Preservação. Política de preservação.

Continua...

... Continuação do quadro de monografias

	TÍTULO	AREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL	PALAVRAS CHAVE
10.Carmem Lucia Silva Galisteo. 2007	Biblioteca Eurico Veríssimo: o registro de uma história. P. 134	biblioteconomia	Envolvi-mento do PROLER no comitê de Porto Alegre	Investigar a história da biblioteca	Estudo de caso, revisão bibliográfica, qualitativa	UFRGS	Biblioteca pública. História.Biblioteca Érico Verissimo
11.Maria Emilia Pecktor Oliveira. 2004	Trabalhando a leitura após a infância: um estudo de caso com alunos do ensino fundamental e médio do instituto Rio Branco.p. 81	biblioteconomia	Critica a falta de incentivo do programa	Identificar carências informacionais e verificar como acontece o contato com a leitura	investigativo	UFRGS	Biblioteca escolar. Incentivo á Leitura. Formação do Leitor. Adolescentes. Ensino Médio.
12.Liziane Ungaretti Minuzzo. 2004	Proposta de um programa de necessidades para a nova sede da biblioteca pública do Estado do RS. p. 81	biblioteconomia	Citado como política de incentivo.	Diagnosticar as reais necessidades da biblioteca	Levantamento de doc e arquivos e outras informações, estudo de caso exploratório, entrevistas e questionários	UFRGS	Planejamento e construção de bibliotecas públicas. Programa de necessidades.
13.Lucivania Salete Rigo. 2012	A dimensão educativa no trabalho das agentes penitenciárias no Madre Pelletier. P. 68	Educação	Citado uma vez como incentivo a leitura	Investigar o trabalho educativo das agentes	Entrevista e analise de perfil	UFRGS	Educação. Prisão. Agentes penitenciários. Mulheres. PROLER cárcere

Dissertações

	TÍTULO	AREA	OBJETO	PROBLEMA	METODO	LOCAL		
1. Simone Rodrigues Amorim 2009	Abordagem da cidadania cultural na formulação do PNLL p. 96	Bens culturais e projetos sociais	Só bibliografia	Análise as respostas dos estados às políticas públicas	Revisão bibliográfica	FGV RJ	Não tem	Mestrado profissional
2. Regina Janiaki Copes. 2007	Políticas públicas de incentivo à leitura: um estudo do projeto "leitura em minha casa.p. 153	Ciências sociais	Citado com propriedade	Relacionar o projeto PNBE com a prática/cita PROLER	Análise documental, entrevistas	Universidad e Estadual de Ponta Grossa	Políticas públicas, políticas de leitura, programa, projetos e campanhas de leitura e formação de leitores	Consta Tb artigo de 9 paginas
3. Eunice Negris Lima 2007	Representações e práticas de incentivo à leitura no ES 1997-2005 p. 248	Educação e linguagem	Relato de 12 projetos de professores	Análise dos doc do PROLER e seus projetos no ES conduzidos por bibliotecários e professores	Abordagem da historia cultural e as categorias de representação social	UFES	Práticas de incentivo à leitura. Política pública de leitura. Formação do leitor.	Fiz síntese dos capítulos
4. Edimilson Moreira Rodrigues. 2008	Fome de programas de leitura: O PROLER e a dimensão político-ideológica da leitura. P. 125	Políticas públicas	PROLER	Análise político ideológica da leitura - PROLER	Materialista histórico. Historia e realidade, análise, interpretação dados, descritivo	UFMA	Políticas públicas, leitura, ideologia PROLER	Fiz síntese
5. Daniela Piergili Oliveira Weiers. 2011	Políticas públicas de fomento a leitura: agenda governamental, política nacional e praticas locais. P. 146	Ad pública e governo	PROLER	Sistematizar as ações de fomento e de destaque da leitura: proler em ex. sul	Estudo de caso em Caxias do Sul	FGV - SP	Leitura. Políticas públicas. Agenda governamental. Governo municipal. Caxias do Sul (RS).	Fiz síntese
6. Elena Campo Fioretti 2009	Políticas públicas par a cultura como fator de desenvolvimento econômico e social no Estado de Roraima. P. 143	Economia (Políticas públicas)	Citado como política pública	O estado da arte de políticas públicas culturais e como essas impactam no desenvolvimento local	Exploratório da produção cultural sob a luz da economia da cultura, qualitativo, observação, interdisciplinar	UFRGS e UFRO	Ec. va cul, identcul, pol pub, desenvolvimento Roraima	Mestrado profissional interestadual UFRGS e UFRO. Porto Alegre. Fiz síntese

Continua...

... Continuação do quadro de dissertações

	TÍTULO	AREA	OBJETO	PROBLEMA	METODO	LOCAL		
7. Raphaela Dany Freitas Gonçalves 2013	O estado da arte da infância e da educação infantil no campo: debates históricos, construções atuais. P. 165	Educação	NAO	Como fazer a pesquisa	Descritivo dos procedimentos e critérios do estado da arte.	Universidade Estadual de Freira de Santana	Educação Infantil, Educação do Campo, Infância no/do campo	Texto usado para estudar o estado da arte, princípios, eixos e categorizações
8. Fábio Bortolazzo Pinho. 2006	A ficção não é o que parece. P. 181	letras	PROLER apenas citado	Investigar o processo de representações nos diários contemporâneos	Não reconheci	UFRGS	Não tem	
9. Sonia Domingues Santos Brambilla. 2007	Interfaces da informação: tendências temáticas da informação em comunicação e informação. P. 119	Comunicação	PROLER sim	Analisar as linhas de pesquisa em CI do Brasil, e as disciplinas dos cursos de pós graduação e das ementas	Quantitativo, análise de conteúdos, categorização dos títulos e ementas	UFRGS	Ciência da informação. Pós graduação. Currículo. Plano de ensino. Disciplina etc...	O proler faz parte do currículo da disciplina: desenvolvimento da ciência e da informação do PPGCI da UFBA
10. Claudia Maria Rodrigues Alonso. 2007	Biblioteca escolar: um espaço necessário para a leitura na escola. P. 143	Educação	PROLER: PNBE, selecionador de livros, e outros	Colocar em pauta questões relativas ao trabalho de leitura e o papel da biblioteca no que tange a formação do leitor	Revisão bibliográfica e análise de documentos oficiais que norteiam as escolas.	USP SP	Biblioteca escolar. Leitura e formação do professor.	
11. Flávia Cristina Bandeca Biazetto. 2009	História de guerra: uma leitura de crônicas de Antonio Lobo Antunes e Mia Couto. P. 143	letras	PROLER: entrevista Mia Couto	Como os atores trataram a guerra?	Seleção de obras dos autores e análise	USP -SP	Antonio lobo e Mia Couto. Utopia. Melancolia.	

Continua...

... Continuação do quadro de dissertações

	TÍTULO	AREA	OBJETO	PROBLEMA	METODO	LOCAL		
12.Sandra Alves Silva. 2005	A leitura literária e a formação de leitores nas 3º e 4º séries do ensino fundamental da cidade de Paranavaí.p. 156	letras	PROLER: citado como diversos programas	Que tipo de leitor se forma na 3 e 4 séries?	Abordagem qualitativa etnográfica, observação de estratégias e recursos, entrevistas	Universidad e Estadual de Maringá	Formação de leitor. Texto literário. Práticas de leitura.	Domínio público
13.Josiane aparecida Mozer. 2006	Gestão pública em livro e leitura: revisitando o projeto de uma biblioteca em cada município. P. 179	Ad. publica	PROLER: apenas citado	Analisar o projeto de biblioteca e suas dificuldades	Análise dos municípios do Estado de São Paulo	FGV	Uma biblioteca em cada município. São Paulo. Análise de políticas públicas.	Domínio público
14.Ana Tereza Paoli. 2005	Passagens pela memória: contadores de histórias brasileiras. p. 205	Memória social	PROLER: importância p o ressurgimento dos contadores de historia	Investigar o ato de contar histórias e suas memórias	Examinar a performance de cada contador, analisar	Universidad e do Rio de Janeiro UNI-Rio	Não tem	Domínio público
15.Juliana Carli Moreira Andrade. 2008	O letramento literário em uma comunidade rural do Pontal do Paranapanema. P. 135	letras	PROLER: apenas citado como programa de incentivo a leitura	Compreender a práticas e orientações de letramento no meio rural	Uso da entrevista, questionário e análise documental, enfoque qualitativo	Universidad e estadual de Maringá	Leitura. Letramento. escola	Domínio público
16.Edileide da silva Reis do Carmo. 2012	Herdando uma biblioteca: uma investigação sobre espaços de leitura em uma escola da rede pública estadual. P. 298	Linguagem e cultura	Proler: citado e criticado	Uma discussão sobre espaços de leitura e formação de leitores, restrição a escola	Qualitativa e etnográfica educacional: analise de entrevistas, doc e diários de campo.	UFBA	Prática de leitura. Língua materna. Ensino aprendizagem. Biblioteca escolar. Formação de leitores.	CAPES
18. Janaína Guimarães. 2010	Biblioteca escolar e políticas publicam de incentivo a leitura: de museu de livros a espaço de saber a leitura.p. 116	Educação	Citado. Delegado aos estados e municípios.	Investigar as políticas públicas de incentivo a leitura, o acesso e a formação de leitores.	Estudo de caso, qualitativo, uso de questionários.	UNESP	Leitura, Biblioteca escolar, Políticas Públicas de Incentivo à Leitura, PNBE.	
19. Luziet Maria Fontenele Gomes. 2012	Educação de Jovens e adultos: um estudo de caso no conjunto penal de Jequié/ BA.p. 133	Letras	Estudo do PROLER Carcerário/gênero	O estado tem cumprido seu papel em relação aos detentos?	Estudo de caso a partir dos sujeitos (detentos). Observação, entrevistas	UESB	Cidadania. Conjunto Penal de Jequié. Educação Prisional. Prisão.	PROLER carcerário

Teses

	TÍTULO	ÁREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL		
1.Silvana Venturim 2005	A formação do professor pesquisador na produção científica dos encontros de didática e prática de ensino	educação	NAO	Promover debate sobre a formação d o professor pesquisador	Documental bibliográfica	UFMG	Pesquisa. Formação do Professor. Produção Científica. ENDIPE.	Não cita o PROLER, não sei pq o sistema a trouxe.
2.Pedro Luis Campos Sgae 2008	Imagens e enigmas na literatura para crianças. P. 307	letras	Citado	Como interagir imagem e palavra	Descrição e interpretação, mapeamento de teses e dissertações.	USP	Literatura infantil, ilustração,diagrama, estruturas, decifração	
3.Stella de Moraes Pellegrini; 2010	História e memória do PROLER. (dividida em capítulos desmembrados)	letras	SIM	Memórias e inquietações do Proler	Descritivo analítico, bibliográfica	PUC-RJ	Experiências instituístes, políticas de leitura	Orientada por Eliana Madureira Nunes Yunes Garcia.
4.Elisa Campos Machado 2008	Bibliotecas comunitárias como pratica social no Brasil p. 184	Cultura e informação	Citado como pratica política	Espaços de bibliotecas não correspondem às necessidades sociais da pós modernidade	Qualitativo exploratório, descrito e analítico, entrevistas e observação	USP	Biblioteca comunitária, biblioteca publica, políticasp bibliotecas	
5.Nágila Euclides da Silva Polido 2012	Salas de aula de leitura da rede municipal de ensino de São Paulo: caminhos possíveis para redimensionar seu funcionamento-2012 p. 261	Linguagem e educação	Citado como convo-cação formação	Investigar aspectos da organização e funcionamento das salas de leitura de SP	Não convencional, observação participante da formação de professores	USP	Salas de leitura, políticas públicas, leitura, formação de leitores, novas tecnologias	
6.Gladis Elise Pereira da Silva Kaecher. 2006	O mundo na caixa: gênero e raça no programa nacional de biblioteca na escola. P.. 225	Educação	Qual a necessidade do PROLER? Qual diferença p o PNLL?	Análise das representações de gênero e raça nas 110 obras doPNLL	Discussão e análise das representa-ções, reconhecimento das estratégias da racionalização e generificação	UFRGS	Gênero. Raça. Literatura infantil.	
7.Maria Almerinda Souza Matos. 2008	Cidadania, diversidade e educação inclusiva: um dialogo entre a teoria e a prática na rede pública municipal de Manaus p. 229	educação	Apenas um programa de incentivo	Centrado nas condições da escola para educação inclusiva	Dialético, visão da educação inclusiva como movimento histórico, entrevista e pesquisa de campo	UFRGS	Inclusão escolar.Educação especial. Políticas públicas. Ensino municipal. Manaus etc...	Educação especial em Manaus

Continua...

... Continuação do quadro de teses

	TÍTULO	ÁREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL		
8.Kátia Silva Santos. 2012	A política de educação especial, perspectiva inclusiva e a centralidade das salas de recursos multifuncionais: a tessitura na rede municipal de educação de Vitória da conquista. P. 203	Educação	PROLER como incentivo 1X	Compreender as configurações assumidas pela política nacional da educação especial na perspectiva da Ed inclusiva de Vitória da conquista	Análise de doc, entrevistas semi estruturadas, observação participante e questionário	UFRGS	Educação especial. Perspectiva inclusiva. Salas de recursos.	Educação especial e inclusão em Vitória da Conquista
9.Jorge Barcelos. 2012	Educação e poder legislativo: a contribuição da câmara municipal na formação de políticas de educação na município de Porto Alegre. P. 542	Educação	PROLER: apenas + um programa	Análise da agenda governamental e a tomada de decisões dos vereadores e suas preferências.	Análise e descrição dos projetos que tramitam	UFRGS	Políticas públicas em Educação. Estudos Legislativos. Câmara Municipal de Porto Alegre. Município e Educação. Ciclo de políticas públicas.	
10.Claudia Landim Negreiros. 2013	Sentidos sobre o ensino de língua portuguesa nas escolas estaduais em Barra do Bugre MT. P. 303	Educação	Proler: só nas referencias	Reconhecer o discurso dos professores de língua portuguesa de bugres	Análise do discurso, entrevista estruturada, oral	UFRGS	Educação. Linguagem. Língua Portuguesa. Análise de discurso. Formação de professores.	Estudo de Bugres MT
11.Angela CogoFronck owiak. 2013	Com a palavras: escutar crianças e adultos em convívio poético.p. 309	letras	Proler: so um programa de incentivo	Examinar a experiência oral de textos literários e a produção de textos escritos por crianças em fase de alfabetização	Abordagem fenomenológica de Gaston Bachelart. Pesquisa ação	UFRGS	Infância. Letramento. Imaginação. literatura	
12.Barbara Julia Menzello Leitão. 2010	A relação entre bibliotecas publicas, bibliotecários e a censura na era Vargas e regime militar: uma reflexão. P. 230	Ciência da informação	PROLER: citado como ideal	Refletir sobre a relação estado biblioteca publica e a gênese do bibliotecário e da biblioteconomia	Análise qualitativa para recuperar a gênese e explicativa	USP SP	Biblioteca pública no Brasil. Cultura. Censura. democracia. Políticas públicas.	
13.Sulei Bortolin. 2010	Mediação oral da literatura: a voz dos bibliotecários lendo ou narrando. P. 234	Ciência da informação	PROLER: citação no rodapé	Defende que o bibliotecário deve ter iniciativas que levem o leitor a se aproximar da leitura	Bibliográfico c aproximação das ciências a fins	UNESP- Marília	Mediação oral da leitura. Oralísfera. Leitor. Narrador e leitor ouvinte.	

Continua...

... Continuação do quadro de teses

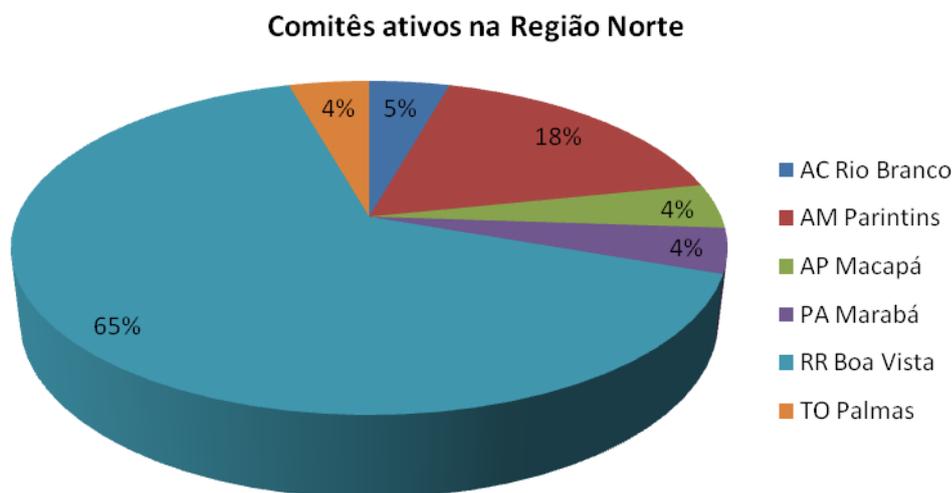
	TÍTULO	ÁREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL		
14.	Berenice Rocha Zabbot Garcia. A contextualização da extensão universitária para a formação docente. P. 113	Psicologia da educação	PROLER: vinculação com outros cursos, extensão, política de incentivo	A extensão universitária contribui para a formação docente?	Entrevista e grupos de discussão, bibliográfico	PUC - SP	Extensão Universitária – Formação Inicial docente – Desenvolvimento profissional docente.	CAPES com texto não disponível so a partir de 2012
15.	Joseane Maia Santos Silva. Tecendo estórias da comunidades remanescentes de quilombolas aqui e acolá. P. 300	Letras	PROLER: cita vinculo com formação d leitores	Confrontar as narrativas de folcloristas brasileiro com os valores, crenças, moral e desejos	Descrição, recolher narrativas orais e rurais, analisar a ética e a estética.	USP SP	Narrativas orais. Narrativas escritas. Comunidades, literatura. Formação de leitores.	
16.	Valéria Aparecida Bari. O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores: busca de um contraponto entre os panoramas culturais e europeus. P. 9	Ciência da informação	PROLER: avisa situação de leitura no Brasil, cita parceiros do PROLER, associa com PNLL	Discutir a importância das histórias em quadrinhos na formação do gosto pela leitura no Brasil e Europa .	Comparativo entre Brasil e Europa, estudos e interpretação dos quadrinhos.	USP SP	História em quadrinhos. Letramento. Leitura.	Resumo da tese. Tese n encontrada.
17.	Elida Maria Fiorot Costalonga. Formação universitária de professores para o ensino da linguagem escrita: um estudo a partir dos discursos didático-formadores. P. 206.	psicologia	PROLER: relevância p formação de professores	A formação de professores universitários e o tratamento teórico-metodológico do processo de formação	Investigar o programa de formação de professores universitários da PUC e sua metodologia de formação não convencional	PUC	Formação universitária de professores. Linguagem escrita.	Domínio Público
18.	Patrícia Verônica Nascimento Dias Fernandes. Políticas públicas de incentivo a leitura: o caso PROLER nas universidades estaduais da BA. P. 136	Ciências sociais	PROLER objeto de pesquisa	Quais as similaridades e divergências dos comitês das 3 instituições de ensino?	Comparativo, com entrevistas	Universidade Federal do Recôncavo Baiano	Leitura, Políticas públicas de incentivo a leitura; Programa Nacional de Incentivo a leitura – Proler; Universidades estaduais da Bahia.	Fiz síntese CAPES

Continua...

... Continuação do quadro de teses

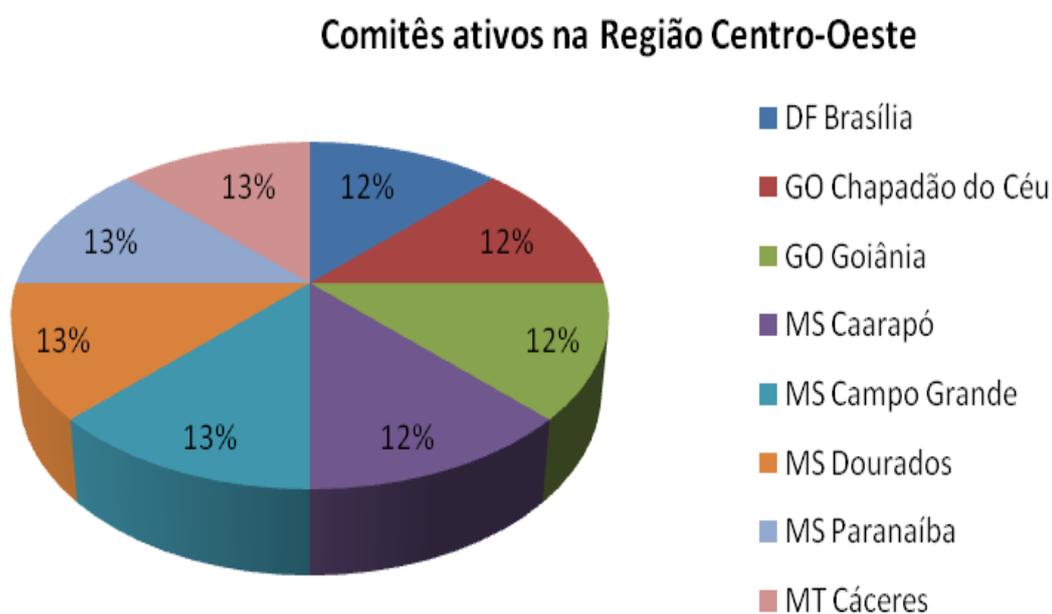
	TÍTULO	ÁREA	OBJETO	PROBLEMA	MÉTODO	LOCAL		
19. Maria Luiza Batista Bretas. 2009	Políticas de fomento a leitura: perspectivas e desafios em diferentes contextos. P. 224	Letras	Descrito e aparece 29 vezes	Uma avaliação das políticas do livro e da leitura na escola pública de Goiás.	Descrição e comparação com a política francesa.	UFG	Concepções de leitura, políticas públicas de leitura, formação de leitor, cantinho da leitura.	
20. Maria Claudia Regis. 2009	Categorias literárias, programas de áudio para o incentivo à leitura de deficientes visuais: um olhar transdisciplinar. P. 137	Educação	PROLER: citado com entrevista a de Affonso Romano de Santana	O acesso de def. visuais a BIB VIRT. áudio?	Qualitativa, pesquisa-ação transdisciplinar p a produção de material p pessoas com def. visual.	USP	Educação especial, DV biblioteca virtual. Transdisciplinaridade. Tecnologia.	Produção de material de áudio para bibliotecas virtuais p atender pessoas com def. visual.

APENDICE 2 – Representação dos comitês do PROLER por região e respectivos municípios



REGIÃO NORTE⁵⁴

Fonte: <http://www.bn.br/proler/comitesproler.htm>. Acesso em 25/04/2013 (adaptado pela autora)



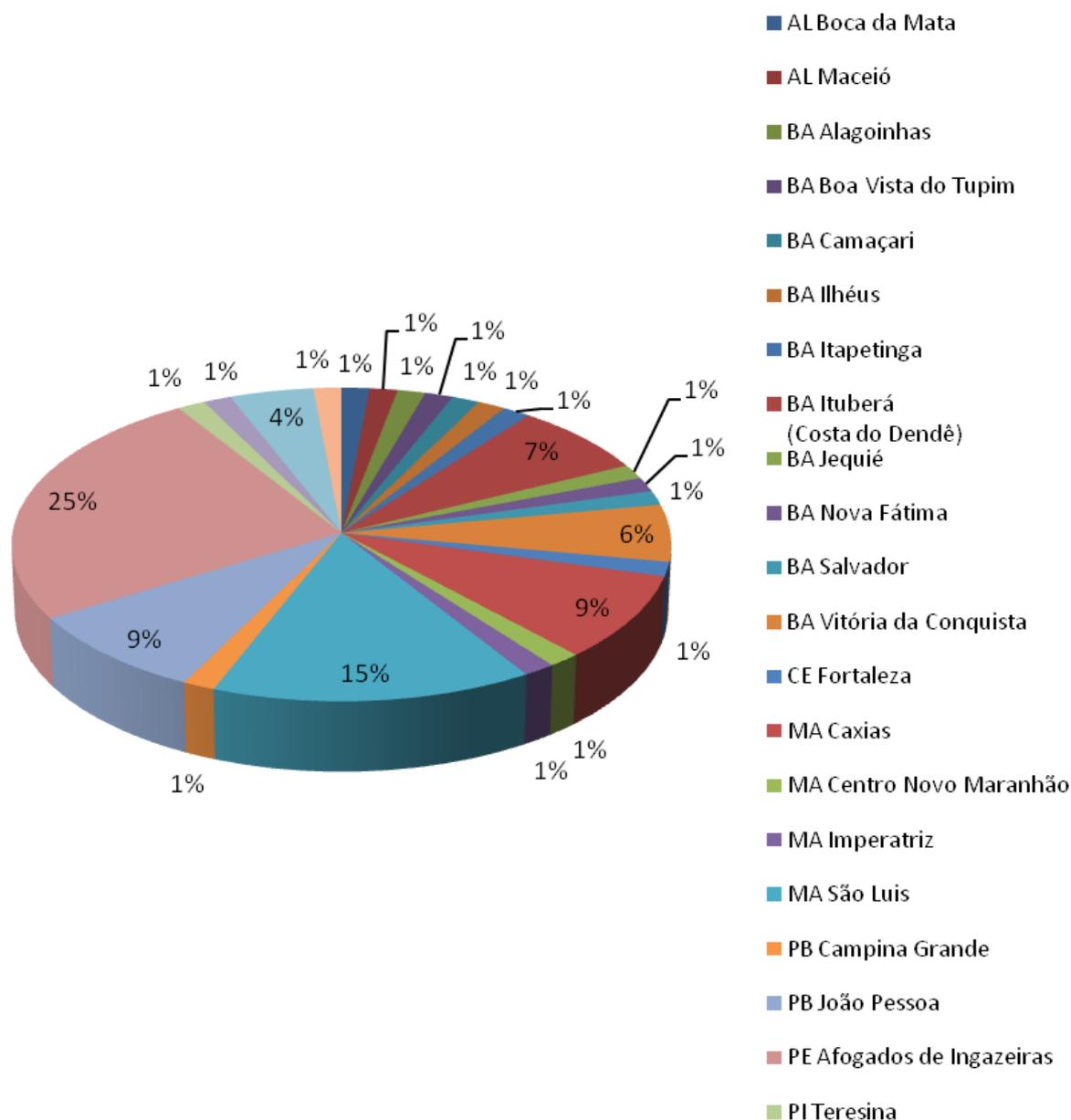
REGIÃO CENTRO OESTE⁵⁵

Fonte: <http://www.bn.br/proler/comitesproler.htm> Acesso em 25/04/2013 (adaptado pela autora)

⁵⁴ Municípios que desenvolvem ações do PROLER na Região Norte: Alto Alegre, Amajari, Boa Vista, Bonfim, Cantá, Caracará, Caroebe, Iracema, Mucajá, Normandia, Pacaraima, Rorainópolis, São João da Baliza, São Luis do Anauá, Uiramutã, Barreirinha, Boa Vista de Ramos, Nhamunda Parintins, Palmas, Rio Branco, Macapá e Marabá.

⁵⁵ Municípios que desenvolvem ações do PROLER na Região Centro Oeste: Chapadão do Céu, Brasília, Goiânia, Caarapó, Cáceres, Paranaíba, Dourado e Campo Grande.

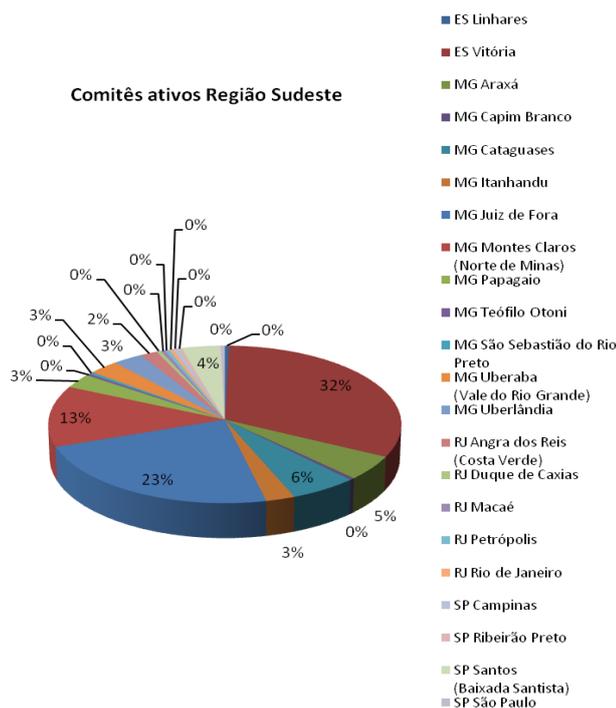
Comitês ativos na Região Nordeste



REGIÃO NORDESTE⁵⁶

Fonte: <http://www.bn.br/proler/comitesproler.htm> Acesso em 25/04/2013 (adaptado pela autora)

⁵⁶ Camumu, Igrapiúna, Ituberá, Nilo Pessanha, Valença Anagé, Barra do Choça, Condeúba e Vitória da Conquista, Aldeias Altas, Caxias, Codó, Coelho Neto, São João do Sóter, Timbiras, Campestre, Cantanhede, Codó, Milagres do Maranhão, Pedreiras, Pindaré Mirim, Poção de Pedras, São Domingos do Maranhão, São José de Ribamar, São Luís, Bayeux, Cabedelo, Conde, João Pessoa, Luciena, Santa Rita, Afogados de Ingazeiras, Brejinho, Calumbi, Carnaíba, Flores, Iguaracy, Ingazeira, Itapetim, Quixaba, Santa Cruz do Baixa Verde, Santa Terezinha, São José do Egito, Serra Talhada, Solidão, Tabira, Triunfo e Tuparetama, Teresina, Campina Grande, Imperatriz, Centro do Novo Maranhão, Fortaleza, Salvador, Jequié, Ipatinha, Ilhéus, Camaçari, Açagoinha, Maceió e Boca da Mata.

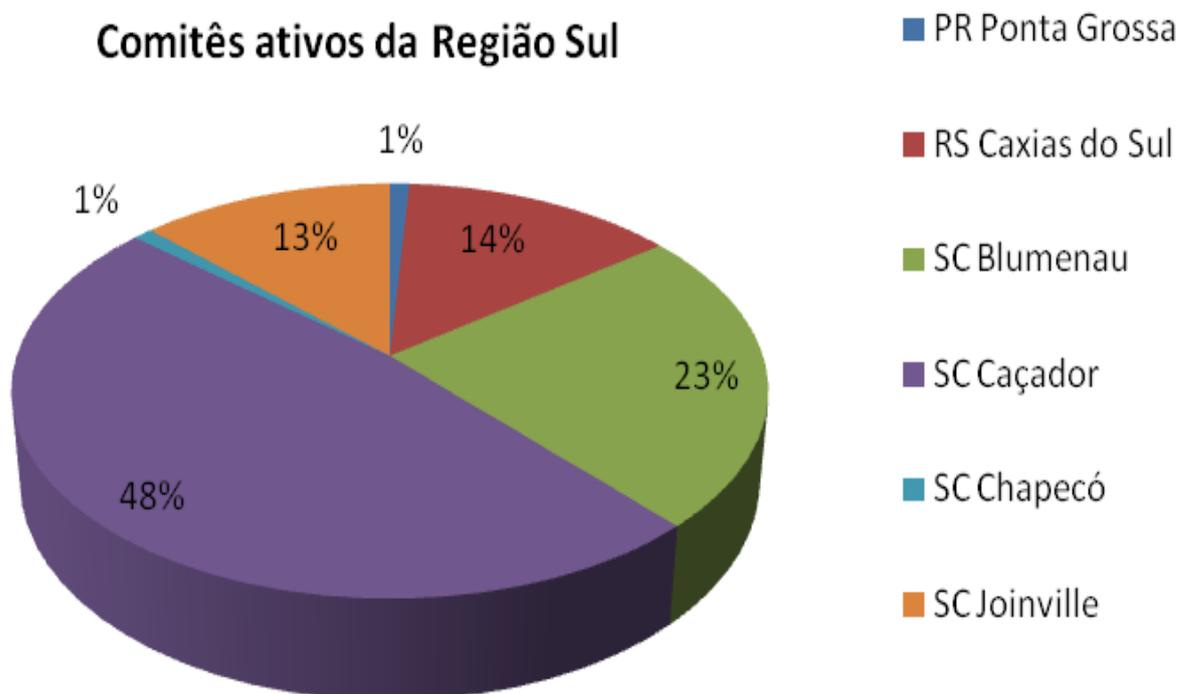


REGIÃO SUDESTE⁵⁷

Fonte: <http://www.bn.br/proler/comitesproler.htm> Acesso em 25/04/2013 (adaptado pela autora)

⁵⁷ Afonso Cláudio, Água Doce do Norte, Águia Branca, Alegre, Alfredo Chaves, Alto Rio Novo, Anchieta, Apiaca, Alfredo Chaves, Aracruz, Atilio Vivácqua, Baixo Guandu, Barra de São Francisco, Boa esperança, Bom Jesus do Norte, Brejetuba, Cacheiro de Itapemirim, Cariacica, Castelo, Colatina, Conceição da Barra, Conceição do Castelo, Divino de São Lourenço, Domingos Martins, Dolores do Rio Preto, Ecoporanga, Fundão, Guacuí, Guarapari, Ibatiba, Ibiracu, Ibitirama, Iconha, Irupí, Itaguaçu, Itapemirim, Itarana, Iuna, Jaguaré, Jerônimo Monteiro, João Neiva, Laranja da Terra, Mantemópolis, Marataízes, Marechal Floriano, Marilândia, Mimoso do Sul, Montanha, Mucurici, Muniz Freire, Muqui, Nova Venécia, Pancas, Pedro canário, Pinheiros, Piúma, Ponto Belo, Presidente Kennedy, Rio Bananal, Rio Novo do Sul, Santa Leopoldina, Santa Maria de Jetiba, Santa Teresa, São Domingos do Norte, São Gabriel da Palha, São José do Calçado, São Mateus, São Roque do Canaã, Serra, Sooterama, Vargem Alta, Venda Nova do Imigrante, Viana, Vila Pavão, Vila Valério, Vila Velha e VitóriaAraxá, Campos Altos, Ibiá, Medeiros, Pedrinópolis, Perdizes, Pratinha, Santa Juliana, São Gotardo, São José da Antinha, São Roque de Minas e Tapira Aracati, Astolfo Dutra, Cataguases, Dona Euzébia, Itamarati de Minas, Leopoldina, Laranjal, Mercês, Mirai, Palma, Rio Pomba, Santana de Cataguases, Sereno e Tocantins Itamonte, Itanhandu, Passa Quatro, Pouso Alto, São Sebastião do Rio Verde e Virgínia Canápolis, Cachoeira Dourada, Gurinhatã, Monte Alegre de Minas, Santa Vitória, Tupaciguara, Uberlândia, Angra dos Reis, Mangaratiba, Paraty, Capim Branco, São Paulo, Rio Claro, Linhares, Teófilo Ottoni, São Sebastião do Rio Preto, Duque de Caxias, Macaé, Petrópolis, Rio de Janeiro, Campinas, Ribeirão Preto, Bertioga, Cubatão, Guarujá, Itanhaém, Mongaguá, Praia Grande, Peruíbe, Santos e São Vicente Aracitaba, Andrelândia, Arantina, Aiuruoca, Além Paraíba, Belmiro Braga, Bicas, Bom Jardim de Minas, Carvalhos, Chácara, Chiador, Coronel Pacheco, Cruzília, Descoberto, Ewbanck da Câmara, Goianá, Guarani, Guarara, Juiz de Fora, Lagoa Santa, Liberdade, Lima Duarte, Mar de Espanha, Maripa de Minas, Matias Barbosa, Mercês, Miguel Pereira, Mocaina, Olaria, Paiva, Passa Vinte, Paraíba do Sul, Pedro Teixeira, Pequeri, Piau, Piraúba, Pouso Alegre, Rio Novo, Rio Pomba, Rio Preto, Rochedo de Minas, Santana do Deserto, Santa Rita do Jacutinga, Santa Bárbara do Monte Verde, Santo Antônio do Aventureiro, Santos Dumont, São João Nepomuceno, São José da Lapa, São Vicente de Minas, Senador Cortes, Seritinga, Serranos, Simão Pereira, Tabuleiro e Três Rios, Bocaiúva, Botumirim, Brasília de Minas, Campo Azul, Capitão Enéas, Claro dos Poções, Coração de Jesus, Cristália, Engenheiro Navarro, Francisco Dumont, Francisco Sá, Glaucilândia, Grão Mogol, Guaraciama, Itacambira, Japonvar, Josenópolis, Juramento, Lontra, Luisilândia, Mirabela, Montes Claros, Olhos D'Água, Padre Carvalho, Patis, São João da Lagoa, São João da Ponte, São João do Pacuí, São João do Paraíso, Vargem Grande do Rio Pardo, Maravilhas, Papagaio, Pará de Minas, Pequi, Pitangui, Pompeu e São José da Varginha, Água Comprida, Campo Florido, Carneirinho, Delta, Pirajuba, Uberaba e Veríssimo.

Comitês ativos da Região Sul



REGIÃO SUL⁵⁸

Fonte: <http://www.bn.br/proler/comitesproler.htm> Acesso em 25/04/2013 (adaptado pela autora)

⁵⁸ Antônio Prado, Canela, Caxias do Sul, Farroupilha, Feliz, Flores da Cunha, Gramado, Nova Pádua, Nova Petrópolis, Nova Roma do Sul, São Francisco de Paula, São Marcos, Vale Real, Apiuna, Ascurra, Blumenau, Bombas, Bombinhas, Brusque, Gaspar, Ibirama, Ilhota, Indaial, Itajaí, Jaraguá do Sul, Lontas, Navegantes, Piçarras, Pomerode, Porto Belo, Presidente Getúlio, Rio do Sul, Rio dos Cedros, Rodeio, Timbó, Victor Meireles e Witmarsun, Alto Bela Vista, Arabutã, Arroio Trinta, Arvoredo, Bela Vista do Toldo, Caçador, Calmon, Canoinhas, Concórdia, Curitibanos, Fraiburgo, Frei Rogério, Ibiama, Iomerê, Ipira, Ipumirim, Irani, Irineópolis, Ita, Itaiópolis, Jaborá, Lebon Regis, Lindóia do Sul, Macieira, Mafra, Major Vieira, Matos Costa, Monte Castelo, Monte Carlo, Paial, Papanduva, Peritiba, Pinheiro Preto, Piratuba, Ponte Alta, Ponte Alta do Norte, Porto União, Presidente Castelo Branco, Rio das Antas, Salto Veloso, Santa Cecília, São Cristóvão do Sul, Seara, Tangará, Timbó Grande, Três Barras, Videira e Xavantina, Araquari, Barra do Sul, Barra Velha, Campo Alegre, Garuva, Guaramirim, Itapoá, Jaraguá do Sul, Joinville, Rio Negrinho, São Bento do Sul, São Francisco do Sul e São João do Itaperiú.

APENDICE 3 – Análise de conteúdos segundo professor Silvio Gamboa (2002)

FICHA 1

FICHA DE ANÁLISE DE TRABALHOS CIENTÍFICOS DE PÓS-GRADUAÇÃO - Adaptada

1 IDENTIFICAÇÃO

INSTITUIÇÃO: *Universidade Federal de Goiás/ Faculdade de Letras*

PROGRAMA: *Programa de Pós Graduação em Letras e Linguística*

AREA: *Letras*

NÍVEL: *Doutorado*

PESQUISADOR: *Maria Luiza Batista Bretas*

TÍTULO DO TRABALHO: *Políticas de Fomento à Leitura: perspectivas e desafios em diferentes contextos.*

PALAVRAS CHAVES: *.Concepção de leitura. Políticas públicas de Leitura. Formação do leitor. Cantinho da Leitura.*

DEFESA: *Goiânia, julho 2009*

ORIENTADOR: *Dr.ª Maria Zaira Turchi*

TIPO DE PESQUISA: *bibliográfica, documental, de campo,*

2 NÍVEL TÉCNICO

2.1 Qual o problema proposto para o estudo? Discutir os problemas que são enfrentados cotidianamente no ambiente escolar, e que impedem a promoção da leitura o Quão os programas de leituras são impactantes na formação e conquista de novos leitores.

2.2 Quais os objetivos da pesquisa? Avaliar qualitativamente o Programa Cantinho da Leitura e verificar se esse programa promoveu de fato o incentivo à leitura e auxiliou as crianças no desenvolvimento de sua capacidade de compreensão e fruição dos textos literários.

2.2.1 Os objetivos estão formulados de forma clara e objetiva? Sim, p. 19

2.2.2 Os objetivos estão diretamente relacionados com a solução do problema? Sim,

a) Avaliar qualitativamente o Programa Cantinho da Leitura . (PROLER)

b) Verificar se a experiência de leitura proporcionada pelo Programa promoveu de fato, o incentivo à leitura e auxiliou as crianças na fruição e compreensão de textos literários. (p. 19)

2.3 Quais são as questões ou hipóteses levantadas para o problema? Se os livros adquiridos contribuíram para as ações de promoção de leitura na escola e de que forma essa leitura tem impactos positivos, possibilitando o desenvolvimento da capacidade do leitor em compreender e analisar textos literários.

2.3.1 As questões e hipóteses estão claramente formuladas?sim, hipótese: se os livros adquiridos contribuíram para as ações de promoção de leitura na escola e de que forma essa leitura tem impactos positivos, possibilitando o desenvolvimento da capacidade do leitor em compreender e analisar textos literários.

2.3.2 Testada as hipóteses os objetivos serão respondidos? Sim, houve avanços, embora a autora afirme que é muito pouco diante das necessidades reais necessidades de promoção de leitura.

2.4 Quais foram as fontes de dados e informações da pesquisa? Experiência como coordenadora do Programas de aquisição de livros e de incentivo á leitura, desenvolvido pela SEDUC/GO. ensino fundamental, provas do SAEGO, Intercambio com a França.

2.4.1 Quais foram os instrumentos utilizados para coletas de dados? Questionários aplicados a 40 turmas do 5º dos 8 municípios. 939 questionários.dá importância também a visita a França num estágio 08 meses em relação a bolsa de doutorado sanduíche.

2.4.2 Os instrumentos se mostraram adequados e suficientes em relação aos seus objetivos? Sim. A autora compara os questionários com os resultados do SAEGO.

3 NÍVEL METODOLÓGICO

3.1 Como autor especifica a organização da pesquisa ou plano de estudo? A partir da p. 21 a autora descreve como esta organizado o texto. Capítulo a capítulo

3.1.2 *O plano de estudo está detalhado com clareza? Sim.*

a) *Parte da experiência na SEDUC/GO*

b) *Partilha dos questione de Yunes*

c) *Pesquisa bibliográfica sobre leitura, teorias e práticas*

d) *definição do objeto (5º ano do fundamental em Goiânia, Itaberaí, Jussara, Fazenda Nova, Mineiros, Pires do Rio, Posse e Uruaçu.)*

texto: cap. i: considerações sobre leitor e leitura; cap. II Políticas Públicas de incentivo à leitura; cap. III; analise dos dados colhidos.

3.2 Os procedimentos seguem uma seqüência lógica? Às vezes a autora retoma uma informação para completá-la. Parte do teórico para a pesquisa de campo.

3.2.1 *O modelo adotado leva a consecução dos objetivos? Sim*

3.2.2 *Quais as formas de sistematização de resultado? Análise dos questionários professor e aluno separadamente em gráficos e discussão posterior.*

3.2.3 *Os procedimentos para coleta de dados foram detalhados com clareza? Sim.*

3.2.4 *Os procedimentos foram suficientes e adequados para coleta de dados? sim*

4 NÍVEL TEÓRICO

4.1 Qual o referencial teórico que embasa a pesquisa?

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a Formação do Leitor**. Porto Alegre: Mercado aberto, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de Literatura e de estética: A teoria do romance**. 3 ed. Tradução de aurora Fornoni ET al. São Paulo. Unesp, 1993.

CHARTIER, Roger. *Leitura e leitores populares da Renascença ao período clássico*. In: CAVALLO, Guglielmo; CHATIER, Roger (orgs). **A história da leitura no mundo ocidental**. V. 1. Tradução de Claudia Cavalcanti ET al. 3 ed. São Paulo: ática, 2002, v. 1

FREIRE. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

GUINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: O cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição**. Tradução de Maria Betania Amoroso. São Paulo: Companhia das letras, 2006.

OCDE. **Conhecimento e atitudes para a vida: resultados do PISA 2000**. São Paulo: moderna, 2003.

4.2 quais autores fundamentam a interpretação da pesquisa? Jouve, Rosing (2005); Elisabeth Serra (FNLIJ); Poulin (1998); Certeau (1994); Bettelheim, (1998); Certeau (1996); Roger Cartier (1999).

4.3 há coerência entre a teoria proposta e a aplicação prática do modelo? Sim

5 RESULTADO DA PESQUISA

Ressalta a importância do professor, sua formação e posição política, reafirma o impacto das políticas de livro e de formação de leitores e o efeito destes na sociedade. Propõe garantir acervos, dinamizar e atualizar as bibliotecas escolares. A melhoria da qualidade da leitura brasileira se organiza em 4 vertentes: a) garantir ao cidadão o direito à sua herança no patrimônio cultural da humanidade; b) pesquisas que respeitem os gostos dos leitores; c) mobilização da sociedade como um todo p valorizar a leitura e por ultimo investir massivamente na formação de professores.

6 PARECER DO ANALISTA

A autoria é muito pessoal no trato com seu texto. Faz uso constante da primeira pessoa e enfatiza demais, com aspectos irrelevantes a estadia na França. Alguns trechos assemelha-se a um memorial, descreve todo o trajeto profissional para chegar a origem da pesquisa.

p. 78 usa terceira pessoa em desacordo com o restante do texto.

Faz uso de tines new romam e arial.

Na p. 23 a autora afirma que proporá ações a partir dos resultados. P. 172 trabalhar a cultura de reconhecimento e valor das leituras,

A autora (p. 172) “coordenadora do ensino fundamental da SEDUC/GO” levará em conta a reclamação de prof em relação ao acervo, encontros com professores e formar dinamizadores (p. 173).

Implicitamente, o homem é um ser social e interacionista. [...]” existe uma relação entre leitura e poder. Qdo abrimos mão de ler algo consistente, estamos abrindo mão de uma parcela de poder”

Reconheço Marx: sociedade para Marx não é um todo harmônico, onde as classes devem cooperar para o perfeito funcionamento do todo. O que existe é o conflito e essa relação de antagonismo entre capital e trabalho, entre capitalistas e proletariado, é o que move a história. Por isso, cabe aos trabalhadores se conscientizarem dessa tensão e transformarem tal estado de coisas. Ao pesquisador, por sua vez, cabe não só descrever tal realidade, mas identificar como ela se produz e reproduz, evidenciando as possibilidades de superação da mesma, o que confere ao cientista social um papel revolucionário.

Qual a tese da autora?

“Propõe uma avaliação das políticas públicas voltadas para a formação do leitor, leitura e o livro, principalmente nos programas desenvolvidos no Estado de Goiás.”

FICHA 2

FICHA DE ANÁLISE DE TRABALHOS CIENTÍFICOS DE PÓS-GRADUAÇÃO -
Adaptada

1 IDENTIFICAÇÃO

INSTITUIÇÃO: *Universidade Federal do Maranhão.*

PROGRAMA: *Programa de pós graduação em políticas públicas*

AREA: *Estado e movimentos sociais/ciências sociais*

NÍVEL: *mestrado*

PESQUISADOR: *Edimilson Moreira Rodrigues*

TÍTULO DO TRABALHO: *Fome de programas de Leitura: o PROLER e a dimensão político ideológica da leitura.*

PALAVRAS CHAVES: *Políticas públicas. Leitura. Ideologia. PROLER*

DEFESA: *em 2008 São Luis*

ORIENTADOR: *Dr^a Ilse Gomes Silva*

TIPO DE PESQUISA: *exploratória, documental e bibliográfica*

2 NÍVEL TÉCNICO

2.1 qual o problema proposto para o estudo? Como incentivar a leitura se o livro é ainda artigo de luxo?(antes o autor desenha o cenário nacional em relação aos índices de analfabetismo e pouca leitura e as bibliotecas despreparadas). Interessa saber que o autor faz questão de diferenciar “incentivo à leitura de “incentivo ao livro”.

2.2 quais os objetivos da pesquisa? Propõe uma investigação científica (interpretação) acerca dos documentos oficiais do PROLER na intenção de analisar os discursos ali contidos, desvelando o papel e a função social e da formação do educador.

2.2.1 os objetivos estão formulados de forma clara e objetiva? Sim

a) Promover uma investigação científica acerca dos documentos oficiais do PROLER.

b) Analisar os discursos ali contidos.

c) Desvelar o papel e a função social da leitura

2.2.2 os objetivos estão diretamente relacionados com a solução do problema? Sim, embora o autor afirme que foi preciso recuar na intenção da pesquisa por falta de documentação oficial.

2.3 quais são as questões ou hipóteses levantadas para o problema? Altos índices de analfabetismo, políticas do livro e NÃO da leitura, paradoxo entre o Brasil como 8º maior produtor de livros do mundo e índices de analfabetismo pouca leitura. Como incentivar a leitura se o livro ainda é instrumento de luxo para a maioria da população brasileira? p. 19

2.3.1 as questões e hipóteses estão claramente formuladas? Não, implícitas no texto de difícil localização. (identificadas por mim).

2.3.2 testada as hipóteses os objetivos serão respondidos? Sim

2.4 quais foram as fontes de dados e informações da pesquisa? Estatísticas oficiais de analfabetismo e leitura no Brasil, tentativa de agrupar documentos oficiais do PROLER, o PROLER no Maranhão. Folders, cartazes e artigos. Congressos mineiros do PROLER p. 24 e 25.

2.4.1 quais foram os instrumentos utilizados para coletas de dados? O autor é membro do comitê do PROLER no MA 9 p. 79) e busca documentação oficial (já citado) para análise. Sem maior explicitação no texto. Atua na interface entre o discurso e a prática.

2.4.2 os instrumentos se mostraram adequados e suficientes em relação aos seus objetivos? Sim, se considerarmos a pesquisa de campo na coleta de doc do PROLER. O autor reclama falta de fontes oficiais confiáveis, sistematizadas.

3 NÍVEL METODOLÓGICO

3.1 como autor especifica a organização da pesquisa ou plano de estudo? Sim. São 4 capítulos devidamente explicados.

3.1.2 o plano de estudo está detalhado com clareza? Sim, (instrumentos? Análise e interpretação de doc.?).

3.2 os procedimentos seguem uma sequência lógica? Sim

a) parte do reconhecimento e uma realidade tomando o micro pelo macro (eventos do PROLER no MA).

b) Procura interpretar doc do PROLER para sair da superfície dos fatos. (“análise dos textos incidu sobre a realidade p. 26).

c) O autor procurar ultrapassar a aparência das coisas: primeiro observa a realidade e os índices oficiais de leitura e analfabetismo e logo depois interpreta e faz uma leitura crítica dos doc do PROLER.

3.2.1 o modelo adotado leva a consecução dos objetivos? Sim, os resultados aparecem diante da argumentação esquerdista do autor quando compara “real”, “ideal” e “doc”.

3.2.2 quais as formas de sistematização de resultado? Compara e critica os doc com a realidade com prática. Resumo das críticas tecidas no texto. (p.29)

3.2.3 os procedimentos para coleta de dados foram detalhados com clareza? Sim. O autor faz alusão, mais de uma a falta de consistência nos doc oficiais, o quanto são flutuantes, sem periodicidade.

3.2.4 os procedimentos foram suficientes e adequados para coleta de dados? sim

4 NÍVEL TEÓRICO

4.1 qual o referencial teórico que embasa a pesquisa? Referencial todo marxista, ortodoxo ou não. Exceto por Bachelart ao tratar coisas de leitura.

BACHELART, Poética do espaço, São Paulo: Martins Fontes, 1996.

CHARTIER, Rogers. A história entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1998.

FREIRE, Paulo. O ato de ler. Rio de Janeiro: Cortez, 1991.

GRAMSCI, A. A concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991a (e outros).

HOBBSAWN. Nações e Nacionalismos desde 1870. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

4.2 quais autores fundamentam a interpretação da pesquisa?

Cynthia Rodrigues (2004); p. 120. Darcy Ribeiro (2004); p. 117. Silva (1995); p. 114. Garcia (1998) p. 23. Orlandi, (1984;1993); p. 113). Perrotti (1990) p. 112.

4.3 há coerência entre a teoria proposta e a aplicação prática do modelo? Sim

5 PRINCIPAIS CONCLUSÕES DA PESQUISA

PROLER como programa fragmentado, sem avaliação, incoerência entre teoria e prática. À serviço do neoliberalismo. Desarticulado e desorganizado. Fragmentado. (p.25;). Não atende aquilo que se propõe.

6 PARECER DO ANALISTA

Autor faz uma abordagem crítica e marxista das políticas públicas e do PROLER, salienta a distância entre a proposta e a práxis. Sugere investimento na formação de professores e rearticulação das políticas públicas. O livro como instrumento e seus percalços até chegar às mãos do leitor. Personalismo discreto. Devidamente posicionado politicamente.

Uma relação de classes, organizada em donos do capital e dos saberes e outra expropriada de tudo (MARX). Homem como agente histórico promotor e fazedor de cultura.

FICHA 3

FICHA DE ANÁLISE DE TRABALHOS CIENTÍFICOS DE PÓS-GRADUAÇÃO

1 IDENTIFICAÇÃO

INSTITUIÇÃO: *Universidade Federal do Espírito Santo.*

PROGRAMA: *Programa de Pós – Graduação em Educação*

AREA: *Educação*

NÍVEL: *Mestrado*

PESQUISADOR: *Eunice Negris Lima*

TÍTULO DO TRABALHO: *Representações e práticas de incentivo à leitura no Espírito Santos, no período de 1997-2005*

PALAVRAS CHAVES: *Práticas de incentivo à leitura. Política pública de leitura. Formação de leitor.*

DEFESA: *30/11/2007 Vitória/ES*

ORIENTADOR: *Cleonara Maria Schwartz*

TIPO DE PESQUISA: *Exploração Documental (Le Goff (1996). documentação do Proler e do concurso qualitativa (p. 80)*

2 NÍVEL TÉCNICO

2.1 qual o problema proposto para o estudo? Que tipo de práticas incentivadoras de leitura e promotoras de formação do leitor tem sido implementadas no ES e de que forma elas estão articuladas com direcionamentos desenvolvidos por essas políticas. (p.63).

A autora identifica lacunas nos estudos de Soares, Zappone e Custódio e a partir dessas lacunas desenvolve: **o que os profissionais que trabalham com a formação do leitor, seja em escolas, seja em bibliotecas, estão entendendo como práticas incentivadoras da leitura? (p. 43) Esses estudos “negligenciam “ essas práticas.**

2.2 quais os objetivos da pesquisa? Identificar formas de se conceber a incentivo, ações , concepções e princípios de promoção de leitura.

Específicos:

a) Representações de incentivo á leitura subjacentes à política de formação do leitor no país, a partir do PROLER;

b) Analisar as concepções e princípios de práticas de leitura e de formação de leitor que sustentam essa política de formação do leitor;(63) estratégias de divulgação das concepções , a partir de ações implementadas pelo PROLER; tipos de práticas de leitura que tem sido consideradas como incentivadores e promotoras da leitura e da formação do leitor no ES; inter-relações entre práticas concebidas como incentivadoras e promotoras da leitura e políticas públicas de incentivo à leitura do PROLER e, ainda discussões científicas atuais no campo da formação de leitores. (P. 64)

2.2.1 os objetivos estão formulados de forma clara e objetiva? Sim

a) Investigara ação do PROLER e as representações de professores e bibliotecários

b) Analisar como professores e bibliotecários tem se apropriado do Programa.

2.2.2 os objetivos estão diretamente relacionados com a solução do problema? Sim

2.3 quais são as questões ou hipóteses levantadas para o problema? Uma análise se as concepções de práticas de incentivo à leitura, são coincidentemente com a forma de conceber de professores e bibliotecários que são agentes responsáveis pelas implementação de ações de incentivo e promoção da leitura na biblioteca e na escola.(p.73) a autora “presume” essa relação. (p. 65)

2.3.1 as questões e hipóteses estão claramente formuladas? Sim. Investigar concepções e princípios de formação de leitor que tem sustentado a política pública do PROLER, bem como as representações concebidas como práticas de leitura. (relacionar as concepções e as práticas? (p. 63)

2.3.2 testada as hipóteses os objetivos serão respondidos? Sim, a autora comprova a relação proposta.

2.5 quais foram as fontes de dados e informações da pesquisa? Documentos do PROLER, do PROLER no ES e o concurso “Os melhores programas de incentivo à leitura junto a crianças e jovens de todo o Brasil”

2.4.1 quais foram os instrumentos utilizados para coletas de dados? Registros relacionados ao PROLER (fontes?) folhas do PROLER. Análise dos relatórios do concurso.(?)análise de uma ação do proler.

2.4.2 os instrumentos se mostraram adequados e suficientes em relação aos seus objetivos? Sim

3 NÍVEL METODOLÓGICO

3.1 como autor especifica a organização da pesquisa ou plano de estudo? Sim, entre as pp. 64-81

Discorre e dialoga com autores que pesquisam práticas de incentivo à leitura identificando lacunas nesses estudos. Das lacunas tece os objetivos, problema e hipóteses. Logo em seguida parte para a análise de doc do PROLER e segue analisando a ação do PROLER no referido concurso, identifica as representações e conclui.

3.1.2 o plano de estudo está detalhado com clareza? Sim, embora muito diluído no texto gerando dificuldades para identificar.

3.2 os procedimentos seguem uma seqüência lógica? Sim, bem organizado em 7 capítulos. A autora parte do geral para o particular. Descrito acima.

3.2.1 o modelo adotado leva a consecução dos objetivos? Sim,

3.2.2 quais as formas de sistematização de resultado? A autora analisa item por item dos objetivos propostos de acordo com as fontes, comparando o material coletado no concurso (ação do PROLER)

3.2.3 os procedimentos para coleta de dados foram detalhados com clareza? Sim, com ênfase na documentação apurada.

3.2.4 os procedimentos foram suficientes e adequados para coleta de dados? Sim

4 NÍVEL TEÓRICO

4.1 qual o referencial teórico que embasa a pesquisa?

Chartier (1996) e Smith (1971,1991) sobre leitura; Zilberman e Lajolo (1991), Dias e Silva (1986, 1991), Perrotti (1990), Freitag (1983) e Oliveira (1984)

CHARTIER (2001); (1990); (BOGDAN; BIKLEN, 1994 P. 46 (para análise dos doc);

4.2 quais autores fundamentam a interpretação da pesquisa?

CHARTIER, Roger; BOURDIEU, Pierre. A leitura: uma prática cultural. In:CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 229-254.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996

GONÇALVES, Andréa Lisy. Leitura e sedição: literatura e ação política no Brasil colonial. In: EVANGELISTA, Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina;

MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). **A escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 129-144.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; FALCÃO, Elis Beatriz de. **Métodos para ensinar a ler e a escrever no Espírito Santo no processo inicial da institucionalização da educação primária pública**, 2005. Mimeografado.

SOARES, Isabel Cristina Gomes. **Programas Nacionais de Leitura no Brasil: o PROLER e o PRÓ-LEITURA (1995 – 2000)**. Belo Horizonte: UFMG. 2002.

4.3 há coerência entre a teoria proposta e a aplicação prática do modelo? Sim

5 PRINCIPAIS CONCLUSÕES DA PESQUISA

Maior intervenção do Estado em políticas de incentivo a leitura, maior participação popular nestas políticas, PROLER como salvador da pátria e profano e que n vai as raízes do problema, o PROLER desconsidera as reais e objetivas condições, condição de cobridor de lacunas, (p. 220).leitura tida como reprodução de texto e sem dialogo com as práticas sociais. Problemas estruturais nas práticas de leitura e incentivo á leitura.

6 PARECER DO ANALISTA

Perrotti (1990), citado 49 X no texto e não consta nas referencias.

A autora parece criteriosa com as fontes e com a análise que faz, mescla história cultural com uma critica dos resultados em perspectiva marxista não ortodoxa.

A autora apoia-se nas concepções de Certeau (1994) e Chartier para analisar as categorias: representação social, apropriação e táticas de políticas de incentivo a leitura. (p.69).

O principal objeto da história cultural é identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma sociedade é construída, pensada e apreendida, a partir das representações do mundo social. Cf. CHARTIER, Roger. A História Cultural entre práticas e representações. Portugal: DIFEL,2002, p. 17. Assim, a autora concebe.

A autora trabalha com História cultural, subjetividades e representações, sendo, portanto, confuso em sua definição, ficando apenas o rigor e a ética do pesquisador na análise e aprofundamento dos doc/fontes. Creio ser por isso que a autora enfatiza tanto as fontes.

“observa que é um setor ainda pouco desenvolvido teórica e metodologicamente, muito embora esteja no centro das atenções “prejudicado pela divisão mais antiga e inabalável entre as disciplinas academicamente institucionalizadas” (2002, p. 103). Por outro lado, segundo ele, a noção de cultura ainda é pouco operacional, e as relações da história cultural com a antropologia caracterizariam, antes que suas deficiências, o seu caráter pluridisciplinar.”

História cultural: “prejudicado pela divisão mais antiga e inabalável entre as disciplinas academicamente institucionalizadas” (2002, p. 103). Por outro lado, segundo ele, a noção de cultura ainda é pouco operacional, e as relações da história cultural com a antropologia caracterizariam, antes que suas deficiências, o seu caráter pluridisciplinar.”

O homem atribui sentido às coisas a partir do que lê? (representações?). a autora não faz alusão a isso.

ANEXO 1 – Ofício recebido do Ministério da Cultura - MinC



MINISTÉRIO DA CULTURA
GABINETE DA MINISTRA

Esplana da dos Ministérios, Bloco "B", 4º andar – CEP: 70068-900 – Brasília/DF
 Telefones: (61) 2024-2466/67/68 – Fax: (61) 3225-9162
 gm@cultura.gov.br

Ofício n.º *AGAS* /2013/GM/MinC

Brasília, *13* de *dezembro* de 2013.

A Sua Senhoria a Senhora
CLARICE ALVES DE ARAÚJO
 hiscla@yahoo.com.br

Assunto: **Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER).**

Prezada Senhora,

1. Acuso o recebimento da mensagem eletrônica datada em 8 de dezembro de 2013, dirigida a este Ministério, que solicita informações acerca do Programa Nacional de Incentivo à Leitura - PROLER; e informo-lhe que o expediente foi encaminhado à Fundação Biblioteca Nacional (FBN), entidade vinculada a esta Pasta, para conhecimento e providências de responder diretamente a Vossa Senhoria acerca do assunto.
2. Para acompanhamento, informo-lhe que a demanda está cadastrada no SAD/MinC sob o n.º 49468/2013.

Atenciosamente,


ÂNGELA INÁCIO
 Chefe do Gabinete
 Substituta

ANEXO 2 – Endereços das regionais do PROLER



ESCRITÓRIO NO ACRE

CEP: 69900-643 - Rio Grande/AC
 Tel.: (68) 2106-8500 / 8501 ou
 (61) 9646-6281
 Horário de atendimento: das 9h às 12h e das 14h às 18h
 E-mail: regionalnorteaculturagovbr

REPRESENTAÇÃO REGIONAL DE SÃO PAULO

Endereço: Rua Formosa, 367, 21º andar, Ed. CBI Esplanada, Centro
 CEP: 01049-911 - São Paulo/SP
 Tel.: (11) 2766-4300 | fax: (11) 2766-4309
 Horário de atendimento por telefone: das 9h às 18h, de 2ª a 6ª feira
 Horário de atendimento ao público: das 9h às 13h
 E-mail: atendimento.sp@cultura.gov.br
 Atendimento Pronac: atendimento.sp@cultura.gov.br
 Twitter: <http://twitter.com/RRSPMinC>

REPRESENTAÇÃO REGIONAL DO SUL

Endereço: Rua André Puente, 441, sala 604 - Bairro Independência
 CEP: 90035-150 - Porto Alegre/RS
 Tel.: (51) 3204-7600 / 7610 | fax: (51) 3204-7629
 Atendimento ao público: 2ª a 6ª feira, das 9h30 às 12h e das 14h às 17h30.
 Atendimento ao Pronac: 2ª a 6ª feira, das 14h00 às 17h30.
 Pronac: atendimentopronacsul@cultura.gov.br
 Pontos de Cultura: pontosdeculturasul@cultura.gov.br
 Informativo eletrônico: comunicacaosul@cultura.gov.br
 Regional Sul: regionalsul@cultura.gov.br

REPRESENTAÇÃO REGIONAL DE MINAS GERAIS

Endereço: Rua Rio Grande do Sul, 940, Santo Agostinho
 CEP: 30170-111 - Belo Horizonte/MG
 Tel.: (31) 3055-5900 / 5901 | fax: (31) 3055-5929
 Horário de Atendimento: 2ª a 6ª feira, das 9h às 18h
 Atendimento Lei Rouanet: 2ª a 6ª feira, das 14h às 17h
 Boletim Teia Cultural: divulgacaomg@cultura.gov.br
 Twitter: <http://twitter.com/mincmg>

REPRESENTAÇÃO REGIONAL BAHIA | SERGIPE

Endereço: Rua Ignacio Acioly, 6
(antiga Rua da Ordem Terceira), Pelourinho
CEP 40.026-260 - Salvador/BA
Tel.: (71) 8366-1090
E-mail: representacaobahia@cultura.gov.br

Fonte: Severo@cultura.gov.br⁵⁹

⁵⁹ Monica Fonseca Wexell Severo é Coordenadora de Gestão e Articulação – GGART – Ministério da cultura responsável pela regional do PROLER de São Paulo. Email em 10 de março de 2013.