

CONVERGÊNCIAS ENTRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE PROMOÇÃO DO LIVRO, LEITURA E BIBLIOTECAS SUL-AMERICANAS E O ODS 4 DA AGENDA 2030: O QUE HÁ POR TRÁS?

Convergences between national and South American public policies for the promotion of books, reading, and libraries and 2030 Agenda SDG 4: what is behind them?

Everton da Silva CAMILLO

Mestre em Ciência da Informação

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Departamento de Ciência da Informação, Marília, Brasil
everton.camillo@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0003-1314-4372> 

Claudio Marcondes de Castro FILHO

Doutor em Ciência da Informação

Universidade de São Paulo, Departamento de Educação, Informação e Comunicação, Ribeirão Preto, Brasil
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Departamento de Ciência da Informação, Marília, Brasil
claudiomarcondes@ffclrp.usp.br

<https://orcid.org/0000-0003-0889-4291> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

Objetivo: Identificar e mensurar as convergências existentes entre os objetivos de políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e biblioteca sul-americanas e as dez metas que compõem o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 (Educação de qualidade) da Agenda 2030.

Método: O método Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, foi utilizado para objetivar a investigação, e aplicou-se a técnica de análise temática.

Resultado: Entende-se que formar profissionais para o mercado de trabalho não é uma ação que está no seu bojo. Compreende-se também que as políticas públicas analisadas privilegiam a educação de nível básico e relegam as perspectivas para a educação de níveis secundário e terciário no âmbito dos países sul-americanos, a quem pertencem as políticas públicas nacionais analisadas.

Conclusões: Conclui-se que, no que se refere às forças, as políticas públicas analisadas estão fortemente ligadas às ações de educação e ao seu fomento na sociedade, bem como privilegiam a educação de nível básico e, ao que se entende na análise, as práticas pedagógicas contundentes para esse nível de educação formal. No entanto, as fraquezas percebidas no resultado dizem respeito a educação de níveis secundário e terciário. As políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas sul-americanas analisadas distanciaram-se da busca por competências e habilidades específicas para o mercado de trabalho, ligadas às educações técnica e profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas. Promoção do livro, leitura e biblioteca. ODS 4. Agenda 2030. América do Sul.

ABSTRACT

Objective: To identify and to measure existing convergences between national public policies of promotion of the books, reading and libraries goals of South American countries, and the ten goals of 2030 Agenda Sustainable Development Goal (SDG) 4 (Quality Education).

Methods: Content Analysis method was used to objectify the investigation, and the thematic analysis technique was applied.

Results: The public policies analyzed are closely linked to the area of education. It is understood that training professionals for the labor market are not an action that is at their core. It is also understood that the analyzed public policies favored basic education and relegated the prospects for secondary and tertiary education in the South American countries, to which the analyzed national public policies belong.

Conclusions: It is concluded that, regarding the forces, the analyzed public policies are strongly linked to the actions of education and its fomentation in society. They also privilege the primary education and, as it is understood in the

analysis, some pedagogical practices. However, the perceived weaknesses in the outcome relate to secondary and tertiary education. The national public policies analyzed are far from the goal of searching for competences and specific skills for the labor market, linked to technical and vocational education.

KEYWORDS: Public Policies. Promotion of book, reading, and library. SDG 4. 2030 Agenda. South America.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos anos, mais precisamente os do século XXI, muitas foram as iniciativas de governos da América do Sul para formular políticas públicas de promoção do livro, leitura e bibliotecas. São iniciativas que, em seu bastidores, carregam a preocupação e o reconhecimento da importância da leitura, dos livros e das bibliotecas para desenvolver sociedades justas, igualitárias, equânimes, inclusivas e democráticas nos países mais ao sul do continente americano, que muito vivenciam da desigualdade e assimetrias nos vários âmbitos, e, dentre estes, o da educação.

Boccanfuso, Larouche e Trandafir (2015) consideram que a educação é uma questão crucial na economia e no desenvolvimento social de um país, e, de acordo com o documento da Comisión... (2014), a educação é um dos direitos fundamentais de toda pessoa e elemento decisivo do desenvolvimento democrático e de cidadãos nas nações.

Além disso, a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) – um programa de ações para as pessoas, Planeta e prosperidade, com execução em âmbito planetário – também aborda a área da educação, referindo-se a esta como ‘educação de qualidade’. Noutras palavras, obter educação de qualidade significa, para a Agenda 2030, assegurar a educação inclusiva e equitativa, bem como promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos (UNITED..., 2015).

Em vista desse contexto, entende-se que garantir a promoção dos livros, da leitura e das bibliotecas por meio de políticas públicas é fundamental à sociedade, sobretudo naquelas ainda em desenvolvimento, bem como também o é assegurar o acesso à educação de qualidade nas nações.

Diante dessa justificativa, o artigo apresenta o resultado de um estudo que objetivou identificar e mensurar as convergências existentes entre os objetivos de políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e biblioteca sul-americanas – vistas no Quadro 1 – e as dez metas que compõem o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 (Educação de qualidade) da Agenda 2030 – vistas no Quadro 2, na seção 2, mais adiante.



Quadro 1 – Políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas sul-americanas.

Ano	Título do documento	País
2006	Plan Lectura: Programa educativo nacional para el mejoramiento de la lectura	Argentina
2006	Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)	Brasil
2007	Política Nacional de la Lectura y el Libro	Chile
2010	Política de Lectura y Bibliotecas	Colômbia
2011	Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”	Colômbia
2011	Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Preescolar, Básica y Media	Colômbia
2013	Plan Nacional de Lectura	Uruguai
2014	Plan Nacional de Lectura “Ñandepotyjerahua, en el Paraguay, leemos”	Paraguai
2017	Plan Nacional del Libro y la Lectura José de la Cuadra	Equador
2018	Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE)	Brasil
2018	Plan de Lectura “Leo Primero”	Chile

Fonte: dados da pesquisa.

Para objetivar este estudo, delimitou-se como objetivos específicos: a) criar categorias a partir do ODS 4 da Agenda 2030; b) categorizar a seção de objetivos das políticas públicas recuperadas; c) calcular a porcentagem das aderências encontradas.

Quanto ao problema da pesquisa, este pode ser traduzido em: quais as convergências existentes entre os objetivos de políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e biblioteca sul-americanas e as dez metas que compõem o ODS 4 da Agenda 2030? É possível mensurá-las?

A resolução desse problema de pesquisa demandou a construção de um estudo de característica exploratória, qualitativa e descritiva. Recorreu-se à aplicação do método de pesquisa Análise de Conteúdo (AC), de Laurence Bardin (2016), por meio da aplicação da sua técnica de análise temática do conteúdo.

Além disso, algumas hipóteses lançadas para averiguação por meio do estudo são:

- Hipótese 1: Há uniformidade na distribuição dos objetivos das políticas públicas às categorias criadas.
- Hipótese 2: Todos os indicadores apresentam aderências de unidades de registro oriundas do processo de sistematização.

A pesquisa conta com a seguinte estrutura: a seção 2, a seguir, apresenta o ODS 4 e a Agenda 2030 da ONU, e a seção 3, mais adiante, define o termo ‘políticas públicas’, esclarece o que são as políticas públicas de Estado e apresenta as políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas sul-americanas analisadas.

Na sequência, a seção 4, de metodologia, apresenta o método empregado nesta pesquisa e as categorias e indicadores criados, enquanto que a seção 5 apresenta os resultados e as discussões.

A seção 6, por fim, apresenta as considerações finais deste estudo.

2 O ODS 4 NA AGENDA 2030

A Conferência de Estocolmo, realizada em 1972 na Suécia, tratou das questões relacionadas à degradação do meio ambiente, esta que foi uma das várias conferências globais realizadas pela ONU na década de 1990 a respeito da consolidação e efetivação do termo sustentabilidade, palavra que passou a nortear a construção de uma nova agenda para um novo mundo.

Na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, realizada na cidade do Rio de Janeiro em 1992, conhecida como Rio-92, todas as considerações feitas pela ONU levaram em conta o conceito desenvolvimento sustentável, que foi o grande pano de fundo desse evento. Dele, produziu-se o documento chamado Agenda 21 Global, assinado por 179 chefes de Estados participantes do evento (BRASIL, 2019; OLIVEIRA JUNIOR, 2018; UNITED..., 1987).

O termo Agenda 21 foi usado no sentido de referir-se a um novo modelo de desenvolvimento sustentável em nível planetário para o século XXI, com base na justiça social, eficiência econômica e responsabilidade ambiental, com a intenção primeira de promover a sustentabilidade em todo o mundo (BRASIL, 2019).

No entanto, Schütz et al. (2012) afirmam que a Agenda 21 não teve expressiva aplicação. Na verdade, suas ações tornaram-se locais e não muito decisivas no rumo do desenvolvimento econômico no plano internacional, e, por isso, na 55ª Assembleia da ONU, em setembro do ano 2000, a Agenda 21 foi implicitamente extinta, quando da aprovação de uma nova agenda para o desenvolvimento sustentável do Planeta, denominada Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), contendo oito objetivos e tendo o ano de 2015 como prazo de cumprimento de suas metas (CASTRO FILHO, 2018; SCHÜTZ, 2012).

No entanto, entre os dias 25 e 27 de setembro de 2015, em Nova Iorque, nos Estados Unidos, numa conferência de cúpula das Nações Unidas, uma nova agenda para o desenvolvimento sustentável do Planeta era revelada. Oriunda dos ODM, como observa Castro Filho (2018), a Agenda 2030 – em vigência do início do ano de 2016 ao fim de 2030 – é um programa de ações para as pessoas, para o Planeta e para a prosperidade, com execução em âmbito planetário.

Para o documento *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, publicado pelas Nações Unidas em 2015, os 17 ODS (Figura 1) e as 169 metas da Agenda 2030 estimularão ações no mundo embasadas nos seguintes eixos: pessoas, planeta, prosperidade, paz e parceria, nos próximos 15 anos e em áreas de importância crítica para a humanidade e para o Planeta (UNITED..., 2015).

Figura 1 – Os 17 ODS da Agenda 2030.



Fonte: <https://www.dge.mec.pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-ods/>.

Desse modo, algumas ações intrínsecas aos 17 ODS da Agenda 2030 são: erradicação da pobreza e da fome; garantia de educação de qualidade e de uma vida saudável; assecuração da igualdade de gênero; acesso à água potável e saneamento; mais oportunidades de emprego para as pessoas e, nas cidades, mais fontes renováveis de energia; crescimento econômico; inventividade e sustentabilidade na produção e consumo de bens e serviços; paz e justiça social; parcerias para o desenvolvimento social; ações para combater as mudanças climáticas; preservação dos ecossistemas terrestre e marinho.

Os próximos anos, até 2030, representarão, portanto, uma corrida contra o tempo para elevar a condição de sustentabilidade no mundo, por meio do desenvolvimento sustentável das nações em 17 áreas distintas de desenvolvimento. Assim, até 2030, os inúmeros esforços das nações deverão focar áreas de importância para a humanidade, em prol das presentes e futuras gerações, bem como para o Planeta como um todo. Nesse processo, a educação de qualidade representa uma chave-mestra capaz de abrir

portas distintas para que mudanças impactantes na sociedade tenham efeito positivo no curto e longo prazos.

O ODS 4, em destaque nesta investigação, objetiva “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” (PLATAFORMA..., [201-]d, não paginado).

O estudo de Boeren (2019) entende que o ODS 4 pode ser entendido como estratégico no conjunto dos 17 ODS da Agenda 2030, exatamente por este permitir que por meio da ‘aprendizagem ao longo da vida’ – conceito relacionado com a educação fundamental, educação continuada, educação básica, educação ao longo da vida e educação recorrente (UNITED..., 2018) – os demais ODS sejam alcançados. O Quadro 2 apresenta as metas desse ODS.

Quadro 2 – Metas do ODS 4 da Agenda 2030.

Meta	Descrição da meta
4.1	Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.
4.2	Até 2030, garantir que todos os meninos e meninas tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que estejam prontos para o ensino primário.
4.3	Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade.
4.4	Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.
4.5	Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.
4.6	Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática.
4.7	Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.
4.a	Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos.
4.b	Até 2020 substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo disponíveis para os países em desenvolvimento, em particular, os países de menor desenvolvimento relativo, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, programas técnicos, de engenharia e científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento.
4.c	Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países de menor desenvolvimento relativo e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.

Fonte: elaborado com base em Plataforma... ([201-], não paginado).

Desse modo, vistas no longo prazo, as metas do ODS 4 têm como expectativas para a sociedade: o desenvolvimento da aprendizagem de formas relevante e eficaz; a garantia de acesso a um desenvolvimento educativo de qualidade desde a primeira infância e educação pré-escolar; a asseguarção da educação técnica, profissional e superior de qualidade a homens e mulheres; o desenvolvimento de habilidades e competências técnicas nas pessoas para o mundo do trabalho; a eliminação da disparidade de gênero na educação, bem como a inclusão de pessoas vulneráveis, com deficiência e povos indígenas.

Por fim, ainda podem ser expectativas: a garantia do desenvolvimento da alfabetização e o conhecimento básico de matemática às pessoas; a aquisição de conhecimentos e habilidades para a cidadania global, sustentável e com garantia dos direitos humanos e valorização da diversidade cultural; a construção e melhoria das instalações físicas para desenvolver a educação com equidade para todos; a ampliação do acesso às bolsas de estudo e aos programas de formação profissional; o aumento do número de professores qualificados e a formação de professores.

Fomentar educação de qualidade na sociedade é abrir caminho para que as pessoas possam se munir de informação, conhecimento, educação e cultura para terem melhor desempenho nas dimensões – pessoal, profissional etc. – que compõem seus repertórios de vida e, assim, poderem compreender em qual lugar se posicionam no tabuleiro do jogo social, político, educacional e cultural do mundo.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE PROMOÇÃO DO LIVRO, LEITURA E BIBLIOTECAS SUL-AMERICANAS

Inúmeros são os autores e correntes de pensamento que buscam definir o que são políticas públicas, e embora haja dissonâncias entre os mesmos, as convergências rumam a um sentido amplo desse termo, que é o de que políticas públicas são uma possibilidade de conferir respostas à sociedade, em vista dos problemas que os cidadãos enfrentam em seus macro e micro ambientes para obter acesso pleno aos serviços das cidades, às condições mínimas de sobrevivência, à educação, cultura, saúde e renda compatível com o alto custo de vida na atualidade (CAPELLA, 2018; GASPARI, 2019; LOWI, 2009; SECCHI, 2013; SERRA, 2003; SOUZA, 2003; 2006; TEIXEIRA, 2002).

As políticas públicas também representam iniciativas de governo e Estado para que as assimetrias nas sociedades decaiam, por haver o atendimento dos interesses sociais, quando percebido relevância para tal. Assim, quem determina o nível da relevância dos problemas são atores de políticas públicas, com base em seu respaldo ideológico e concepção de mundo, o que gera intensas batalhas político-ideológicas entre esses atores a respeito da resolução de problemas públicos.

Höfling (2001) considera que políticas públicas dizem respeito ao 'Estado em ação', e afirma que isso quer dizer que a política pública é, então, "[...] o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade." (HÖFLING, 2001, p. 31). O Estado toma decisões para implementá-las e mantê-las por meio de um processo que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade civil, relacionados com o nicho da política em implementação.

Serpi (2014) corrobora essa aceção ao argumentar que "[...] o Estado é o responsável por promover políticas públicas universais, nas diversas áreas que efetivem direitos, tanto na área da educação, como na da saúde, assistência social e segurança pública. Todas elas cumprindo a promoção de equidade social." (p. 19).

Em vista disso, compreende-se que o Estado é um conjunto de instituições permanentes, por meio do qual as ações do Governo são executadas. Essas instituições são os órgãos legislativos, tribunais, exército etc.

O governo, porém, é entendido como um conjunto de programas e projetos que uma parte de sujeitos da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil etc.) lança sobre o restante da sociedade. Assim, um governo desempenha as funções de Estado por um determinado período de tempo, que é o tempo do mandato (HÖFLING, 2001).

Em se tratando de política latino-americana, a desigualdade na América do Sul reveste-se de um exoesqueleto próprio, e o não rompimento dessa estrutura nesse perímetro do mundo influencia o modo como os eventos ocorrem nessa parte do continente americano na atualidade, por isso intervenções governamentais são fundamentais, e devem assegurar o princípio da dignidade da pessoa humana (CASTRO; RODRÍGUEZ-GÓMEZ; GAIRÍN, 2017; HOFFMAN; ANGEL CENTENO, 2003; LOPEZ-CALVA; LUSTIG; ORTIZ-JUAREZ, 2015; ROSA; SILVA, 2017; SZÉKELY; MENDOZA, 2017), e haver a implementação de políticas públicas de Estado nos países sul-americanos conflui com o desejo da mudança esperada para a América do Sul.

Políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas como as da Argentina, Brasil e Chile datam do início do século XXI. A política pública Argentina, chamada *Plan Lectura: Programa Educativo Nacional para el Mejoramiento de la Lectura*, foi sancionada em 2006, como um apêndice da Lei Argentina 26.206/2006, que dispõe sobre a Lei Nacional de Educação Argentina. Esse apêndice, que apresenta o programa educativo para o melhoramento da leitura no País, entende que a leitura deve estar centralizada em todos os níveis do sistema educativo argentino (ARGENTINA, 2006).

A política pública brasileira, chamada Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), também publicada em 2006, perspectiva o desenvolvimento social e da cidadania, além das transformações necessárias para a atual sociedade brasileira (BRASIL, 2010; MANEVY, 2010), propósito não muito distante da política pública chilena, a *Política Nacional de la Lectura y el Libro*, sancionada em 2007. Esta é uma política pública que incorpora o conjunto de antecedentes jurídicos e administrativos que regem o setor do livro e leitura no Chile, além de ter como marco a *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*, também conhecida como *Convención por la Diversidad Cultural*, que evidencia a garantia de profissionais da comunidade artística, bem como outras pessoas envolvidas com a cultura, para criar, produzir, difundir e desfrutar de uma gama de bens, serviços e atividades culturais no País (CHILE, 2014).

Em 2010, a Colômbia registrava o alcance da sua primeira política pública para a promoção do livro, leitura e bibliotecas, a chamada *Política de Lectura y Bibliotecas*, e outras duas novas políticas públicas para esse fim foram publicadas pelo Governo em 2011. A primeira é a *Política Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi Cuento”*, que visa aumentar o número de leitura, de leitores e sua qualidade no País, ao passo que o *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media* – a segunda política pública do País de 2011 – é voltado especificamente ao desenvolvimento da leitura a alunos matriculados nos níveis de educação pré-escolar, básico e médio (COLOMBIA, 2012; 2018).

Após aproximadamente dois anos da publicação das últimas políticas públicas colombianas, foi a vez do Uruguai sancionar a sua *Política Nacional de Lectura*. O objetivo desta é promover, articular e divulgar ações em favor da leitura e da escrita como ferramentas de inclusão social e desenvolvimento no País (URUGUAY, 2018).

Já o Paraguai criou seu *Plan Nacional de Lectura “Ñandepotyjera haña, en el Paraguay, leemos”* em 2014, cerca de quatro anos após a publicação do documento

uruguaio, e objetiva por meio dele fomentar a leitura e a escrita como instrumentos efetivos do desenvolvimento cultural, econômico e da inclusão social no País (PARAGUAY, 2013).

No caso do Equador, o *Plan Nacional de Libro y la Lectura 'José de la Cuadra'*, publicado em 2017, considera a leitura como uma prática individual e coletiva, através da qual as pessoas adquirem habilidades para interpretar a realidade e ressignificar suas vidas na sociedade (ECUADOR, 2017). E já no ano seguinte, 2018, o Brasil e o Chile publicam cada um mais uma política pública de promoção do livro, leitura e bibliotecas: a brasileira Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) e chileno *Plan de Lectura "Leo Primero"*.

Enquanto a PNLE é instituída como uma estratégia permanente para promover o livro, a leitura, a literatura, a escrita e as bibliotecas de acesso público no Brasil por meio da União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, conjuntamente com a sociedade civil e instituições privadas do País, o *Plan de Lectura "Leo Primero"*, especialmente direcionado à promoção dos livros, leitura e bibliotecas para crianças do ciclo básico, espera que as crianças no Chile possam evoluir em habilidades e competências em leitura no sistema educativo do País (BRASIL, 2018; CHILE, 2019).

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem as seguintes características: qualitativa, exploratória e descritiva. Sobre as pesquisas qualitativas, Richardson (2012) considera que este tipo de pesquisa está preocupado com a compreensão de significados e características como resultado de uma pesquisa científica, e, inversamente ao propósito das pesquisas essencialmente quantitativas, as pesquisas qualitativas não objetivam a produção de medidas quantitativas.

Embora este estudo tenha teor essencialmente qualitativo, algumas produções numéricas puderam ser consolidadas nos resultados, em vista de um dos objetivos específicos delimitados requerer tal ação.

Para Gil (1999), as pesquisas exploratórias objetivam desenvolver, esclarecer e modificar não apenas conceitos, mas ideias. Desse modo, afirma-se que o objetivo deste estudo alinha-se à proposta de esclarecer uma ideia, que, neste caso, é identificar e mensurar as convergências existentes entre os objetivos de políticas públicas nacionais

de promoção do livro, leitura e biblioteca sul-americanas e as dez metas que compõem o ODS 4 da Agenda 2030.

Sobre as pesquisas descritivas, Vergara (2000) infere que este tipo não tem compromisso com a explicação de fenômenos, mas ressalta que esse tipo de pesquisa pode ser utilizado para descrever os fenômenos da realidade.

Quanto ao método de pesquisa AC, Bardin (2016) infere que este é composto por três fases intrinsecamente relacionadas e que compõem a organização das análises. Essas fases são: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A fase de pré-análise “Corresponde a um período de intuições. Tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso de desenvolvimento das operações sucessivas.” (BARDIN, 2016, p. 125). Nesse momento também ocorrem as leituras flutuantes (momento em que o analista se deixa invadir por impressões e orientações dos documentos) e a escolha dos documentos. Nessa fase, o analista do conteúdo delimita um corpo documental para ser analisado.

A segunda fase da aplicação do método AC é a exploração do material. Essa etapa “Consiste no processo através do qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo expresso no texto.” (OLIVEIRA, 2008, p. 572).

Neste ponto, acontecem as codificações de todo o material elencado e para Bardin (2016) “Tratar o material é codificá-lo.” (p. 133). Na verdade, a codificação não é mais do que a transformação dos dados brutos do texto, que permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão, por meio de ações de recorte, agregação e codificação.

As categorias e indicadores criados podem ser vistos no Quadro 3. Além disso, tanto as categorias quanto os indicadores foram criados com base nas dez metas do ODS 4 da Agenda 2030.

Quadro 3 – Sistema categorial.

Categoria A	Aprendizagem, habilidades e competências das pessoas
Indicador I	Desenvolver a aprendizagem de formas relevante e eficaz.
Indicador II	Desenvolver habilidades e competências técnicas nas pessoas para o mundo do trabalho.
Categoria B	Qualidade nos processos de ensino-aprendizagem e espaços de aprendizado
Indicador III	Garantir acesso a um desenvolvimento educativo de qualidade desde a primeira infância e educação pré-escolar.
Indicador IV	Assegurar educação técnica, profissional e superior de qualidade a homens e mulheres.
Indicador V	Motivar a construção e melhora das instalações físicas para desenvolver a educação com equidade para todos.
Categoria C	Promoção do desenvolvimento equitativo das pessoas

Indicador VI	Eliminar a disparidade de gênero na educação, bem como incluir pessoas vulneráveis, com deficiência e povos indígenas.
Indicador VII	Adquirir conhecimentos e habilidades para a cidadania global, sustentável e com garantia dos direitos humanos e valorização da diversidade cultural.
Categoria D	Condições mínimas para o alcance de uma educação de qualidade
Indicador VIII	Garantir o desenvolvimento da alfabetização e o conhecimento básico de matemática às pessoas.
Categoria E	Formação profissional para fomentar a educação de qualidade
Indicador IX	Ampliar o acesso às bolsas de estudo e aos programas de formação profissional.
Indicador X	Aumentar o número de professores qualificados e formação de professores.

Fonte: dados da pesquisa.

A análise temática não foi aplicada sobre os documentos na íntegra, mas pontualmente sobre a seção de objetivos dos mesmos. Dessa forma, as categorias e seus indicadores permitiram que fossem identificadas convergências entre as 10 metas do ODS 4 e os objetivos das políticas públicas analisadas.

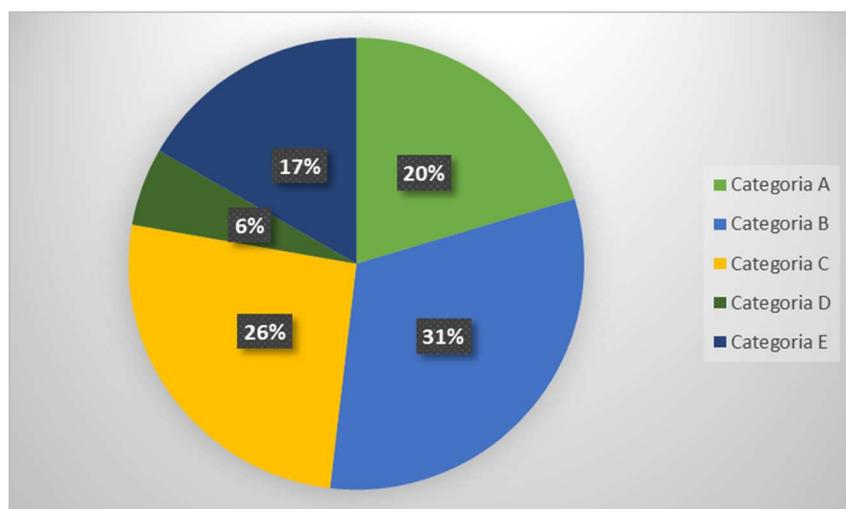
A fase de tratamento dos resultados obtidos e interpretação é a última da aplicação do método. É nessa fase que o analista tem a possibilidade de realizar interpretações ou ainda abrir pistas em torno de novas dimensões, teóricas e interpretativas, sugeridas pela leitura do corpo documental, que é o material analisado (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014).

É nesta fase da aplicação do método AC que os resultados brutos são tratados. Há operações que fazem com que esses resultados sejam “falantes”, isto é, que consigam conferir informações válidas por meio de procedimentos estatísticos, quadros, diagramas, figuras, modelos etc. Assim, ao se chegar ao fim da análise, serão obtidas informações que devem responder à indagação da pesquisa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise temática empreendida possibilitou a visualização da densidade das categorias e de cada um dos seus indicadores. O Gráfico 1 apresenta os valores obtidos para as categorias.

Gráfico 1 – Densidade das categoriais.



Fonte: dados da pesquisa.

A 'Categoria B', sobre 'Qualidade nos processos de ensino-aprendizagem e espaços de aprendizado', é a de maior densidade, 31%. Esse valor corresponde a 17 unidades de registro do total de 54.

No mesmo sentido, a 'Categoria C', 'Promoção do desenvolvimento equitativo das pessoas', é a de segundo maior valor. Sua densidade é de 14 unidades de registro, que corresponde a 26% do total 54 unidades.

Já a 'Categoria A', denominada 'Aprendizagem, habilidades e competências das pessoas', surge como a terceira maior em tamanho de densidade. São 11 unidades de registro, que representam 20% do total das 54 unidades de registro.

Em vista disso, entende-se que as Categorias A, B e C são as de maior aderência com unidades de registro. Isto quer dizer que quando se pensa em convergências entre as metas do ODS 4 da Agenda 2030 e os objetivos das políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas sul-americanas analisadas, o conteúdo dessas três categorias representa mais de $\frac{3}{4}$ das aderências totais, ou 78% das 54 unidades de registro totais.

Já a 'Categoria D' e a 'Categoria E' somam juntas 23% do total das 54 unidades de registro.

A 'Categoria D' corresponde à 'Condições mínimas para o alcance de uma educação de qualidade', que tem 3 unidades de registro, ou 6% das 54 unidades totais, e a 'Categoria E', 'Formação profissional para fomentar a educação de qualidade', tem 9 unidades de registro, ou 17% das 54 unidades totais.

A aplicação da fórmula matemática $x = \frac{x+x+x+\dots+x}{n}$ permitiu verificar quais categorias têm densidade acima do valor médio.

Primeiro, soube-se que 10,8 é o valor médio das categorias, resultado que é produto da equação $x = \frac{17+14+11+3+}{5}$, que indicou que as Categorias A, B e C estão acima desse valor. No entanto, as Categorias D e E têm o valor de densidade abaixo da média de 10,8, além de terem baixa aderência de unidades de registro.

O Quadro 4 apresenta uma visão geral da análise temática, com enfoque nas categorias.

Quadro 4 – Visão geral da análise temática: categorias.

Categorias	Unidades de registro (Qtd.)	Densidade (%)
Categoria A	11	20
Categoria B	17	31
Categoria C	14	26
Média 10,8		
Categoria D	3	6
Categoria E	9	17
	54	100

Fonte: dados da pesquisa.

Frente ao conjunto de informações obtidas é possível inferir que a hipótese 1 do estudo, de que há uniformidade na distribuição dos objetivos das políticas públicas às categorias criadas, foi refutada.

Embora todas as categorias tenham apresentado aderências de unidades de registro, percebe-se uma discreta diferença entre os valores de densidade. As categorias com mais aderências resumem-se a desenvolver habilidades e competências nas pessoas, garantir a qualidade nos processos de ensino-aprendizagem e espaços de aprendizagem e promover o desenvolvimento equitativo das pessoas, que são intenções diretamente ligadas à educação e ao seu fomento na sociedade, o que talvez justifica os

altos índices de densidade, já que as políticas públicas analisadas enquadram-se na categoria de políticas públicas educacionais.

Em contrapartida, garantir condições mínimas para o alcance de uma educação de qualidade e formar profissionais para fomentar a educação de qualidade tiveram menos protagonismo na análise, e são valores que estão abaixo do valor médio das categorias.

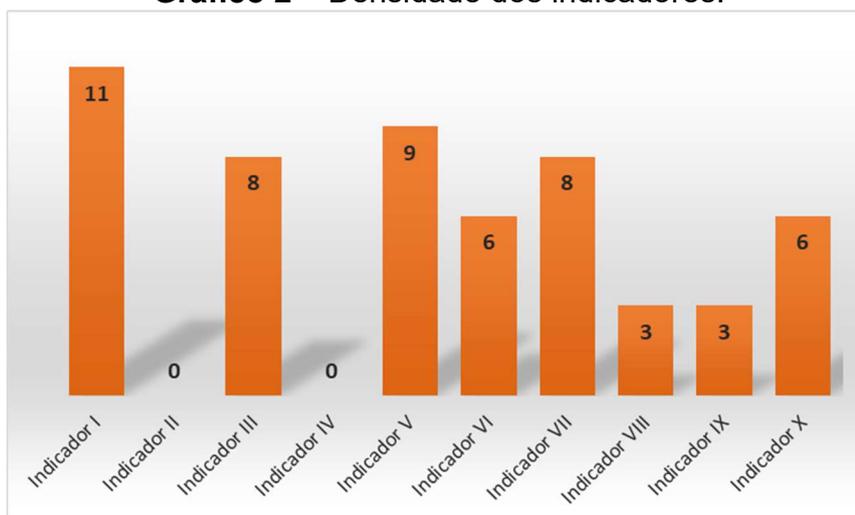
Em vista das políticas públicas analisadas estarem intimamente ligadas à área da educação, entende-se que formar profissionais não é uma ação que está no bojo dessas políticas públicas, embora haver profissionais capacitados no mercado de trabalho dependa também de um conjunto de ações de educação formal.

Já a garantia de condições mínimas para o alcance de uma educação de qualidade diz respeito a ações basilares capazes de sustentar o sistema de educação formal e de qualidade nos países. No entanto, as políticas públicas analisadas não perspectivam tais ações – as estruturantes da educação formal nos países –, mas o resultado dessas ações na sociedade, caso as mesmas sejam efetivamente cumpridas.

Isto posto, entende-se que, ante as metas do ODS 4, as políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e biblioteca sul-americanas têm como principal perspectiva a qualidade nos processos de ensino-aprendizagem e espaços de aprendizado, a promoção do desenvolvimento equitativo das pessoas e a aprendizagem, habilidades e competências das pessoas.

Os valores apresentados a seguir referem-se aos indicadores do sistema categorial, e o Gráfico 2 apresenta os valores referentes às densidades destes.

Gráfico 2 – Densidade dos indicadores.



Fonte: dados da pesquisa.

O 'Indicador I', 'Desenvolver a aprendizagem de formas relevante e eficaz', é o de maior densidade. Ele corresponde a 20%, ou 11 unidades de registro, do valor das 54 unidades de registro totais.

O 'Indicador V', que compreende 'Motivar a construção e melhora das instalações físicas para desenvolver a educação com equidade para todos', é o de segunda maior densidade, são 17%, ou 9 unidades do total das 54 unidades de registro.

Já os Indicadores III e VII, 'Garantir acesso a um desenvolvimento educativo de qualidade desde a primeira infância e educação pré-escolar' e 'Adquirir conhecimentos e habilidades para a cidadania global, sustentável e com garantia dos direitos humanos e valorização da diversidade cultural', respectivamente, representam 15% cada um, ou 8 unidades de registro cada das 54 unidades totais.

No caso dos Indicadores VI e X – 'Eliminar a disparidade de gênero na educação, bem como incluir pessoas vulneráveis, com deficiência e povos indígenas' e 'Aumentar o número de professores qualificados e formação de professores', nessa ordem –, a porcentagem é de 11% cada um, ou 6 unidades de registro do total das 54.

O 'Indicador VIII', 'Garantir o desenvolvimento da alfabetização e o conhecimento básico de matemática das pessoas', tem 5%, ou 3 unidades de registro do total de 54, bem como o 'Indicador IX', 'Ampliar o acesso às bolsas de estudo e aos programas de formação profissional', que tem os mesmos valores.

Por fim, os Indicadores II e IV, 'Desenvolver habilidades e competências técnicas nas pessoas para o mundo do trabalho' e 'Assegurar educação técnica, profissional e superior de qualidade a homens e mulheres', não tiveram aderências de unidades de registro e por isso seus valores são 0.

Aplicou-se aos indicadores a mesma fórmula matemática usada nos dados das categorias, com a finalidade de também verificar o valor médio destes. Desse modo, para a equação $x = \frac{11+0+8+0+9+6+8+3+3+6}{10}$ o valor médio é 5,4.

Dos 10 indicadores criados para este estudo, 6 estão acima e 4 estão abaixo do valor médio. Os Indicadores I, III, V, VI, VII e X estão acima da média de 5,4, enquanto que os Indicadores II, IV, VIII e IX estão abaixo desse valor.

O Quadro 5, adiante, apresenta uma visão geral da análise temática, especificamente dos indicadores.

Ante às informações nesse quadro, a hipótese 2, de que todos os indicadores apresentam aderências de unidades de registro oriundas do processo de sistematização,

foi refutada. Dois dos dez indicadores não têm aderências registradas. Essa informação se aplica aos indicadores que sugerem o seguinte: desenvolver habilidades e competências técnicas nas pessoas para o mundo do trabalho e assegurar educação técnica, profissional e superior de qualidade a homens e mulheres. Assim, nota-se uma forte relação entre os resultados encontrados que refutam ambas as hipóteses.

Objetivos como garantir condições mínimas para o alcance de uma educação de qualidade e formar profissionais para fomentar a educação de qualidade – vistos nas categorias –, alinham-se com objetivos como desenvolver habilidades e competências técnicas nas pessoas para o mundo do trabalho e assegurar educação técnica, profissional e superior de qualidade a homens e mulheres – vistos nos indicadores.

Quadro 5 – Visão geral da análise temática: indicadores.

Indicadores	Unidades de registro (Qtd.)	Densidade (%)
Indicador I	11	20
Indicador III	8	15
Indicador V	9	17
Indicador VI	6	11
Indicador VII	8	15
Indicador X	6	11
Média 5,4		
Indicador II	0	0
Indicador IV	0	0
Indicador VIII	3	5
Indicador IX	3	5
	54	≈100

Fonte: dados da pesquisa.

Desse modo, fica evidente o distanciamento das políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas sul-americanas analisadas de objetivos que atendam às demandas de competências e habilidades específicas para o mercado de trabalho, bem como também há um distanciamento relacionado às educações técnica e profissional, que dizem respeito igualmente ao mercado de trabalho, e à educação superior.

Assim, fica compreendido que as políticas públicas analisadas privilegiam a educação de nível básico e relegam as perspectivas para a educação de níveis secundário e terciário no âmbito dos países sul-americanos, a quem pertencem as políticas públicas nacionais analisadas.

Os indicadores I e III, que objetivam desenvolver a aprendizagem de formas relevante e eficaz e garantir acesso a um desenvolvimento educativo de qualidade desde a primeira infância e educação pré-escolar, respectivamente, são os com maior aderência – expressividade – na análise dos indicadores e estão evidentemente ligados à ideia de práticas pedagógicas contundentes com foco na educação escolar de nível básico, mais especificamente a educação pré-escolar, somado ao seu público que enquadra o estágio da primeira infância.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao passo que as políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas de países sul-americanos intencionem desenvolver sociedades com base na informação, conhecimento, educação e cultura, a Agenda 2030 da ONU representa um compromisso com o desenvolvimento sustentável das mesmas, que vai em direção ao desenvolvimento sustentável do Planeta como um todo. Contudo, as convergências identificadas e mensuradas representaram não apenas as forças desse enlace, mas também suas fraquezas.

Conclui-se que, no que se refere às forças, as políticas públicas analisadas estão fortemente ligadas às ações de educação e ao seu fomento na sociedade, bem como privilegiam a educação de nível básico e, ao que se entende na análise, as práticas pedagógicas contundentes para esse nível de educação formal. Além disso, destaca-se que as políticas públicas analisadas, em vista desse resultado, enquadram-se na categoria de políticas públicas educacionais.

No entanto, as fraquezas percebidas no resultado dizem respeito a educação de níveis secundário e terciário. As políticas públicas nacionais de promoção do livro, leitura e bibliotecas sul-americanas analisadas distanciam-se da busca por competências e habilidades específicas para o mercado de trabalho, ligadas às educações técnica e profissional. E embora estes documentos sejam considerados políticas públicas educacionais, neles a educação terciária – de nível superior – é vista como relegada.

Ter identificado tais forças pode levar à implementação de ações que busquem preservá-las, ou ainda aumentá-las, sem que seja esquecido de balizá-las, já que dissonâncias entre si são uma realidade. E, quanto às fraquezas reveladas, é fundamental que decisões sejam tomadas para contornar essa realidade, em vista de que a construção de sociedades mais justas, democráticas, igualitárias, inclusivas e equânimes se relaciona também com outras dimensões percebidas como pouco aderentes na análise, a saber: os aspectos ligados ao mercado de trabalho e as formações e ações nos níveis secundário e terciário da educação formal.

Por fim, o que há por trás das convergências estabelecidas? De acordo com os resultados e discussões, afirma-se que há uma forte ligação das políticas públicas analisadas com ações de educação e seu fomento na sociedade, além de haver a ausência de objetivos que vão em direção ao desenvolvimento de competências e habilidades que visem o desempenho dos estudantes no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ARGENTINA. Ministerio de Educación. Ley Nº 26.206, de 2006. **Ley de Educación Nacional**. 2006. Disponível em: <http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/pt/node/12>. Acesso em: 06 de jul. 2019.
- BOCCANFUSO, D.; LAROUCHE, A.; TRANDAFIR, M. Quality of higher education and the labor market in developing countries: evidence from an education reform in Senegal. **World Development**, v. 74, p. 412-424, 2015. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0305750X15001163>. Acesso em 30 jul. 2019.
- BOEREN, E. Understanding Sustainable Development Goal (SDG) 4 “quality education” from micro, meso and macro perspectives. **International Review of Education**, v. 65, p. 277-294, 2019. DOI: 10.1007/s11159-019-09772-7. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-019-09772-7>. Acesso em: 30 jul. 2019.
- BRASIL. Lei Nº 13.696, de 12 de julho de 2018. **Institui a Política Nacional do Livro e Escrita**, 2018a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm. Acesso em: 05 jul. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL**. Brasília, DF, 2010.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Agenda 21 Global**, 2019. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-global>. Acesso em: 14 jul. 2019.

BRASIL. Senado Federal. **Lei cria Política Nacional de Leitura e Escrita**, 2018b. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/07/13/lei-cria-politica-nacional-de-leitura-e-escrita>. Acesso em: 04 jul. 2019.

CAPELLA, A. C. N. Formulação: o processo de formação da agenda. *In*: CAPELLA, A. C. N. **Formulação de políticas**. Brasília: Enap, 2018. p. 13-70.

CASTRO, D.; RODRÍGUEZ-GÓMEZ, D.; GAIRÍN, J. Exclusion factors in Latin American higher education: a preliminary analyze from University Governing Board Perspective. **Education and Urban Society**, v. 49, n. 2, p. 229-247, 2017. DOI: 10.1177/0013124516630599. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013124516630599>. Acesso em: 29 jun. 2019.

CASTRO FILHO, C. M. Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável: uma leitura de política pública na clave da biblioteca escolar. **RDBCI: Rev. Digit. Bibliotecon. Cienc. Inf.**, Campinas, v. 16, n. 3, p. 355-372, set./dez. 2018. DOI: 10.20396/rdbci.v16i3.8650931. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8650931>. Acesso: 14 jul. 2019.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Inf. & Soc.: Est.**, João Pessoa, v. 24, n. 1, p. 13-18, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/10000>. Acesso em: 19 dez. 2018.

CHILE. Consejo Nacional de la Lectura y las Artes. Consejo Nacional del Libro e la Lectura. **Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020**. Santiago: Consejo Nacional de la Lectura y las Artes; Consejo Nacional del Libro e la Lectura, 2014. Disponível em: <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2014/08/politica-libro-lectura-2015-2020.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2019.

CHILE. Ministerio de Educación. **Plan de Lectura “Leo Primero”**. 2019. Disponível em: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/01/165_Plan_Leo_Primer_Chile.pdf. Acesso em: 07 jul. 2019.

COLOMBIA. Ministerio de Cultura. Leer es mi Cuento: Plan Nacional de Lectura y Escritura. **Que es Leer es mi Cuento?**, 2018. Disponível em: <http://www.mincultura.gov.co/leer-es-mi-cuento/Paginas/leer-es-mi-cuento.aspx>. Acesso em: 07 jul. 2019.

COLOMBIA. Ministerio de Cultura. **Plan Nacional de Lectura y Escritura ‘Leer es mi Cuento’**. 2012. Disponível em: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf. Acesso em: 07 jul. 2019.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL). **EI analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe**: panorama y principales desafíos de política. Santiago: Naciones Unidas, 2014. Disponível em:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36781/1/S2014179_es.pdf. Acesso em: 13 ago. 2019.

ECUADOR. Ministerio de Cultura y Patrimonio. **Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura 'José de Cuadra'**. 2017. Disponível em: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/42_Plan_Nacional_Lectura_Ecuador-1.pdf. Acesso em: 08 jul. 2019.

GASPARI, E. Políticas públicas e intencionalidade. *In*: CHRISPINO, A. **Introdução ao estudo das políticas públicas**: uma visão interdisciplinar e contextualizada. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

HOFFMAN, K.; ANGEL CENTENO, M. The lopsided continent: inequality in Latin America. **Annual Review of Sociology**, v. 29, p. 363-390, jun. 2003. DOI: 10.1146/annurev.soc.29.010202.100141. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.29.010202.100141>. Acesso em: 27 jun. 2019.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 03 jul. 2019.

LOPEZ-CALVA, L. F; LUSTIG, N.; ORTIZ-JUAREZ, E. A Long-Term Perspective on Inequality and Human Development in Latin America. **Journal of Human Development and Capabilities**, v. 16, n. 3, p. 319-323, 2015. DOI: 10.1080/19452829.2015.1082720. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19452829.2015.1082720>. Acesso em: 08 jan. 2019.

LOWI, T. **Arenas of power**. Paradigm Publishers: Bolder, 2009.

MANEVY, A. PNLL: um símbolo de mudança na política cultural. *In*: MARQUES NETO, J. C (org.). **PNLL: textos e histórias**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editorial, 2010. p. 137-138.

OLIVEIRA JUNIOR, A. **A água potável nos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS)**: um olhar do setor saúde. Orientador: Wildo Navegantes de Araújo. 2018. 126 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade de Brasília, Faculdade de Ciências da Saúde, Brasília, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/33003>. Acesso em: 13 jul. 2019.

PARAGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. **Plan Nacional de Lectura "Ñandepotyjera haña, en el Paraguay, leemos"**. 2013. Disponível em: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/52_Plan_Nacional_Lectura_Paraguay-1.pdf. Acesso em: 08 jul. 2019.

PLATAFORMA AGENDA 2030. Objetivo 4: Educação de qualidade. **Plataforma Agenda 2030**, [201-]. Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/ods/4/>. Acesso em: 16 jul. 2019.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.



ROSA, G. A.; SILVA, D. Q. Educação popular na América Latina e a questão social: da desigualdade à resistência. **Educação**, Santa Maria, v. 42, n. 2, p. 319-332, maio/ago. 2017. DOI: 10.5902/1984644424126. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/24126>. Acesso em: 28 jun. 2019.

SCHÜTZ, G. E. et al. A agenda da sustentabilidade global e sua pauta oficial: uma análise crítica na perspectiva da Saúde Coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 6, p. 1407-1418, 2012. Disponível em: <https://scielosp.org/pdf/csc/2012.v17n6/1407-1418/pt>. Acesso em: 14 jul. 2019.

SECCHI, L. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SERPI, A. B. **Desaparecidos do Estado Democrático de Direito**: políticas públicas e subjetividade. Orientador: Odair Furtado. 2014. 172 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/17084>. Acesso em: 03 jul. 2019.

SERRA, E. D. Políticas de promoção da leitura. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003. p. 65-85.

SOUZA, C. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>. Acesso em: 31 mar. 2019.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 18 out. 2018.

SZÉKELY, M.; MENDOZA, P. Declining inequality in Latin America: structural shift or temporary phenomenon?. **Oxford Development Studies**, v. 45, n. 2, p. 204-221, 2017. DOI: doi.org/10.1080/13600818.2016.1140134. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13600818.2016.1140134>. Acesso em: 28 jun. 2019.

TEIXEIRA, E. C. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. 2002. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em: 18 out. 2018.

UNITED NATIONS (UN). **Transforming our world**: the 2030 Agenda for the Sustainable Development. [S.l.: s.n], 2015. Disponível em: https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E. Acesso em: 15 jul. 2019.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). Origin, essence and benefits of lifelong learning. In: **Promoting lifelong learning for all**: the experience of Ethiopia, Kenya, Namibia, Rwanda and the United Republic of Tanzania. UNESCO Institute for Lifelong Learning: Hamburg, 2018. p. 12-15. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002629/262940E.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.



UNITED NATIONS WORLD COMMISSION ON ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT. United Nations. **Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future**. [S.l.], 1987. Relatório. Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2019.

URUGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. **Plan Nacional de Lectura**. 2018. Disponível em: <https://plandelectura.mec.gub.uy/innovaportal/v/34683/44/mecweb/objetivos?3colid=34671&breadid=34671>. Acesso em: 08 jul. 2019.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2000.

NOTAS

AGRADECIMENTO

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: E. S. Camillo, C. M. Castro Filho

Coleta de dados: E. S. Camillo

Análise de dados: E. S. Camillo

Discussão dos resultados: E. S. Camillo

Revisão e aprovação: C. M. Castro Filho

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

1) O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à Encontros Bibli os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação. Publicação no Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Enrique Muriel-Torrado, Edgar Bisset Alvarez, Camila Barros.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 01/11/2019 – Aprovado em: 12/12/2019 Publicado em: 08/05/2020

