

A INFLUÊNCIA DA UNESCO¹ NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E DE LEITURA

FERNANDES, Patrícia Verônica. Nascimento. Dias.
SILVA, Maria das Graças de Jesus

*Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Colégio Virgildásio Sena*

patricia.fernandes@ufrb.edu.br
textosvirgildasio@gmail.com

Resumo

Com a globalização, surge um novo paradigma de governo educacional, marcado pelas prescrições e assunções normativas do economicismo. Tal governo é também denominado de governo conjunto, cuja formação de habilidades é o princípio orientador e integrador, surgindo desta forma, uma linguagem de políticas comum que é articulada nos relatórios governamentais. De acordo o estudo, podemos apontar que as políticas são iniciadas no contexto da influência, é neste contexto que os discursos são construídos e onde os grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da política. No caso das políticas públicas de leitura o contexto da influência é ocupado por organismos internacionais tais como a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura através do Centro Regional para a Promoção de Livros na América Latina e no Caribe, embora existam outros organismos internacionais. Este texto faz parte da investigação de doutorado em Ciência da Educação do Instituto de Educação da Universidade do Minho, cujo, objetivo é apresentar alguns aspectos das políticas públicas de educação e de leitura a fim de ampliar o debate sobre a temática. Do ponto de vista metodológico, recorreremos às bases lógicas de investigação com abordagens qualitativa, haja vista se tratar de uma pesquisa que utiliza o método explicativo, pois, buscou compreender os fenômenos que preenchem a realidade, relativos ao tema aqui apresentado. O instrumento de pesquisa utilizado foi a pesquisa bibliográfica, porque os dados por ela fornecidos são sucessíveis de classificação e de quantificação, informação imprescindível para a disposição dos resultados.

Palavras-chave: Política educativa, política de leitura, UNESCO.

1 INTRODUÇÃO

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

Tal governo é também denominado de governo conjunto, no qual a formação de habilidades é o princípio orientador e integrador, surgindo desta forma, uma linguagem de políticas comum que é articulada nos relatórios governamentais.

¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Assim, Silva (2014, p.153) acrescenta que, “as qualificações e certificações impõem-se, neste sentido, em articulação estrita com o mercado de trabalho, servindo, sobretudo aos interesses econômicos e não interesses ligados ao desenvolvimento pessoal e social de cada indivíduo”. Nesta conjuntura, as políticas nacionais têm sido marcadas pela influência dos imperativos das políticas econômicas face ao poder das corporações multinacionais, o fluxo do mercado financeiro global e a expansão da produção industrial moderna, o que acarreta na perda da autonomia política e econômica do Estado Nação frente à crescente amplitude e influência dos organismos supranacionais, que, segundo Barroso (2013), a mundialização da economia e a influência crescente das instâncias supranacionais têm vindo a descaracterizar os modelos políticos que estão na origem do Estado moderno, cujas consequências são verificadas na concessão, na organização, financiamento dos sistemas educativos.

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

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

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

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

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

Tal modelo é denominado de ‘governança’, a qual apresenta em sua estrutura de governo a não linearidade, ou seja, não há uma estrutura hierarquizada, cujos atores não

pertencem aquele país, mas tem grande influência na implementação de políticas públicas e de regulação das mesmas.

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

Pode-se perceber tratar-se de um fenômeno econômico, mas a globalização é também um fenômeno político (CHARLOT, 2007) por se amparar na ideologia neoliberal e tem como princípio a intensificação do comércio internacional definida pela oferta e demanda livre de regulamentações é a origem do desenvolvimento, da riqueza para todos os países, do progresso econômico e social.

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

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

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

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

Isto posto, Roger Dale² (2004), destaca que nesse contexto todos os quadros regulatórios nacionais, são moldados e delimitados a partir de influências supranacionais e também por forças político-econômicas nacionais. Assim, é possível inferir que, com a criação de organizações internacionais, tais como a UNESCO, FMI, Banco Mundial, OCDE houve uma projeção para a internacionalização das problemáticas educacionais, que, para Teodoro & Torres (2005, p.161):

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

Essas agências definem uma ampla agenda de desenvolvimento para as políticas educativas, (ANTUNES, 2005), ocasionando dessa forma uma nova representação no papel central e na afirmação e propagação de um novo formato na organização educativa.

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

Este texto faz parte da investigação de doutorado em Ciência da Educação do Instituto de Educação da Universidade do Minho, cujo, objetivo é apresentar alguns aspectos das políticas públicas de educação e de leitura a fim de ampliar o debate sobre a temática.

Do ponto de vista metodológico, recorreremos às bases lógicas de investigação com abordagens qualitativa, entendendo que, por se tratar de uma pesquisa que utiliza o método explicativo, pois, pretendeu compreender os fenômenos que preenchem a realidade, relativos ao tema aqui apresentado. Como instrumento de pesquisa, dispomos da pesquisa bibliográfica, seu uso se justifica, porque os dados por ela fornecidos são sucessíveis de classificação e de quantificação, informação imprescindível para a disposição dos resultados.

2 A UNESCO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E DE LEITURA

² Para esse autor a agenda política nacional para a educação é globalmente estruturada.

A UNESCO é uma das agências internacionais que exerce maior influência nos países em desenvolvimento, em se tratando de orientações e recomendações para o campo das políticas referentes à educação.

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

Silva *et al.* (2012) apontam que, desde a sua criação, conforme exposto em seus documentos, a UNESCO reitera seu propósito em se constituir como um sistema de vigilância e alerta em torno de princípios como a paz, a justiça e a solidariedade, pois, seu propósito, conforme destaca Gruman (2009), é que seja alcançada através das ações educacionais, científicas e culturais entre os povos do mundo, a paz internacional e a compreensão mútua, pretendendo assim, acabar com a arrogância etnocêntrica³.

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

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

A UNESCO vem reunindo esforços a fim de determinar consensos em torno de temas fundamentais para a humanidade. Assim atua como laboratório de ideias e estabelecimento de padrões, desenvolvendo desta forma, um corpo de valores e princípios, que tem como missão a construção de consensos em torno desses valores que objetivem a conformação social (Silva *et al.* ,2012). Os mesmos autores afirmam que, no Brasil, a UNESCO possui uma representação explícita estabelecida por meio de acordo de cooperação técnica.

Tal representação se expande pela influência de ideias e concepções dos documentos orientadores das políticas educacionais como o Plano Decenal (1993), o Plano Nacional de

³ Crença de que o povo de pertença e respetiva cultura, tradições e valores são superiores aos dos outros povos

Educação (2000), e própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9394/1996, além de contribuir com a reforma dos sistemas educativos nacionais da América Latina e do Caribe.

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

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

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

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

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

Sá (2009) faz alusão a *accountability* ao afirmar que quando se mede a qualidade do ensino com base em resultados de exames nacionais, as escolas são induzidas a se preocuparem apenas com a preparação dos alunos para tais exames, e desta forma atender à qualidade mercantil ao invés de atender à qualidade democrática do ensino, ou seja, a educação voltada para atender ao mercado e não com vistas ao bem público, enquanto direito humano fundamental.

Dourado *et al.* (2007), apontam que, os sistemas de medição podem contribuir para melhorar a qualidade da educação a partir do estabelecimento de parâmetros de referência

de aprendizagem, bem como a indicação de padrões, insumos e processos eficazes que permitam avançar no rendimento escolar, mobilizando a opinião pública a favor da educação.

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

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

Aponta-se ainda, outros setores educativos além do escolar, sob a influência desta agência internacional, como por exemplo, o Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe, criado a partir de recomendações da XIV Conferência Geral da UNESCO em 1966, o Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe - CERLALC é uma organização governamental internacional, que oferece serviços de informação, investigação, assessoria e capacitação a mais de vinte e um países-membros, além de apoiar as ações dos governos ibero-americanos em prol da leitura, do livro, das bibliotecas e da proteção do direito de autor.

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

Neste cenário, a criação do CERLALC foi justificada pelos altos indicadores de analfabetismo da região, a baixa produção de livros por ano⁴, a grande dependência do livro importado da Espanha, as barreiras tarifárias, somados a estes, destacam-se ainda, a incapacidade do sistema de distribuição de atender às demandas de cada país, ausência de uma política voltada para a implantação de materiais educativos que atendessem ao sistema escolar.

No entanto, havia fatores positivos que se aglutinaram a necessidade da criação de um centro de fomento do livro na América Latina como o tamanho do mercado, as semelhanças culturais e históricas, a provável integração econômica da região. Assim a

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

criação de um centro “poderia constituir-se num bom laboratório para colocar em prática as políticas da UNESCO, com relação ao setor do livro” (CERLALC, 2011, p. 40). De acordo com documento do Centro sua missão é “construir sociedades leitoras que auxiliem na integração latina americana, proteger a criação intelectual, fomentar a produção de livros e recomendar mecanismos que permitam ter acesso a eles” (CERLALC, 2011, p.19).

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

Uma comunidade do livro na região foi criada pelo CERLALC através de encontros em atividades acadêmicas e de formação, em feiras do livro, além dos múltiplos produtos de informação produzidos pelo centro. A ação deste Centro inclui também assessorias aos países membros para a formulação de políticas nacionais do livro e também em programas que envolva toda a cadeia produtiva do livro. Segundo o CERLALC (2011):

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

A UNESCO buscava a livre circulação do livro no mundo por intermédio de uma política global da livre circulação dos bens culturais, que já havia em 1950 sido definido através do Acordo de Florença⁵ com vistas a:

a) Formular políticas nacionais sistemáticas de desenvolvimento da produção de livros plenamente integrada no planejamento global, econômico e social; b) Expandir as indústrias editoriais nacionais e, em especial, a produção de livros necessários para acelerar o desenvolvimento educativo e as atividades de alfabetização; c) Estender os sistemas de distribuição de livros e aplicar eficazmente as técnicas de promoção editorial; d) Ampliar os serviços de formação em matéria de edições e o eventual estabelecimento, em um país asiático, de um centro regional de edição e distribuição de livros, com especial consideração das artes gráficas; e) Fomentar, mediante estudos e investigações, a plena utilização dos livros e outros materiais de leitura ao serviço do desenvolvimento econômico e social e da compreensão mútua. (CERLALC, 2011, p.31).

É importante destacar que em outras regiões – África, Ásia⁶ – também se constituiu centros para o fomento do livro recomendados pela UNESCO, através de ações propostas

⁵ Acordo sobre a Importação de Materiais Educacionais, Científicos e Culturais, com o seu Protocolo (Nairóbi) para Melhorar a Circulação do Conhecimento.

⁶ Dentre os centros estabelecidos em Karachi no Paquistão, Cairo no Egito, Tóquio no Japão, Yaundé nos Camarões e Bogotá na Colômbia, sendo que este último é o único que ainda sobrevive.

aos governos do mundo, gerando desta forma, inúmeras ações ao redor do universo do livro, das quais muitas serviram de modelo para a elaboração dos planos nacionais do livro.

Desta forma, procura apoiar os governos na definição de políticas públicas de livro e da leitura, como foi o caso dos planos nacionais para a leitura, conforme apontado na Conferência Ibero-americana em 2003, onde os “Chefes de Estado e de Governo proclamaram o ano de 2005 como o ano Ibero-americano da Leitura e comprometem-se a somar esforços para efetivar o Plano ibero-americano de leitura” (PNLL, 2010, p.69). Conforme apresentado no quadro 1:

Quadro 1 – Planos Nacionais de Leitura dos países-membros do CERLALC

País	Entidade	Nome do Plano	Criação
Argentina	Ministério da Educação	Programa educativo nacional para o melhoramento da leitura	2008
Argentina	Secretaria de Cultura de la Nación	Programa Livros Y casas	2008
Brasil	Ministério da Cultura/Biblioteca Nacional	Plano Nacional do livro e da leitura	2006 ⁷
Chile	Ministério da Educação	Plan Nacional de Fomento de la lectura (Lee Chile Lee)	2010
Chile	Ministério da Educação	Bibliotecas Escolares CRA ⁸	1993
Colômbia	Ministérios da Educação e da Cultura	Plan Nacional de Lectura y escritura (Leer es mi cuento)	2010
Colômbia	Diversas unidades administrativas de la ciudad de Medellin	Plan municipal de lectura: Medellin Lectura viva	2008-2015
Costa Rica	Sistema Nacional de Bibliotecas	Plan de Accion para el fomento de la lectura em las bibliotecas públicas de Costa Rica	2011
Equador	Ministério da Educação	Sistema Nacional de Bibliotecas (em revisão – não definido)	2013-2015
Espanha	Ministério da Educação Cultura y Deporte	Plan de Fomento de la Lectura	2001
El Salvador	Direccion Nacional de Bibliotecas	Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas	2011-2014

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

⁷ De acordo a Portaria Interministerial (MEC/MinC, 1442/2006 o Plano tem duração de três anos)

⁸ Centro de Recursos para a Aprendizagem

Quadro 1 – Planos Nacionais de Leitura dos países-membros do CERLALC (Continuação)

Guatemala	Ministério da Educação	Programa Nacional de Lectura (Leamos juntos)	2012-2015
México	Secretaria de Educação Pública	Programa Nacional de Lectura para La Educación Básica	2002
México	Consejo Nacional para la cultura y las artes	Programa Nacional Salas de Lectura	1995
Panamá	Instituto Nacional de Cultura, Biblioteca Nacional de Panamá, Asociación Panameña de Lectura	Plan Nacional de Lectura (Para Leer Panamá)	2005-2015
Paraguai	Ministério da Educação y Cultura	Plan nacional de lectura: Ñandepotyjera. Em Paraguai todos leemos	2010-2015
Peru	Ministério da Cultura	Plan nacional del libro y la lectura en el Peru	2006
Portugal	Ministério de Educação e Ciência, Secretária de Estado de Cultura.	Plano Nacional de Leitura	2006-2016
República Dominicana	Dirección General del Libro y la Lectura	Plan nacional del Libro y la Lectura	2008

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

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

Conforme apontado pela literatura analisada, embora exista o discurso de organismos internacionais para a formação de sociedades leitoras, suas ações não têm obtido êxitos. Conforme aponta Fernandes (2017, p.274): “o Brasil possui uma política de Estado que atende aos anseios do mercado livreiro, mas, o mesmo não pode ser dito em relação ao empenho no desenvolvimento de políticas consistentes e duradouras para despertar na sociedade o interesse pela leitura”. Haja vista, o foco esteja sempre voltado para a distribuição de livros e não para o real incentivo à prática leitora, ou seja, os planos nacionais de leitura dos países da América Latina são orientados tecnicamente pelo CERLALC que tem como interesse o mercado editorial. Assim, tal interesse em desenvolver ações voltadas para a leitura e, por conseguinte o consumo de livros pode-se inferir, no interesse em desenvolver o potencial de consumo da região.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício de aprender a leitura é uma prática que forma relações, em diversos segmentos da sociedade, a exemplo da escola, no universo familiar, além dos demais ambientes de convívio social. Assim, além do que foi investigado podemos questionar se o interesse por parte do Estado é criar uma sociedade leitora e mais participativa ou se ele não está mais vinculado ao processo de formação de uma sociedade que atenda as demandas neoliberais.

De acordo o estudo, podemos apontar que as políticas são iniciadas no contexto da influência, é neste contexto que os discursos são construídos e onde os grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da política. No caso das políticas públicas de leitura o contexto da influência é ocupado por organismos internacionais tais como a UNESCO através do CERLALC, embora existam outros organismos internacionais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, F. Dimensões Europeias da Educação: sentidos, perplexidades e desafios. In **Atas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia**. Ed. Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho. p. 1343-1359. 2005.

_____. A nova ordem educativa mundial e a União Europeia: a formação de professores dos princípios comuns ao ângulo português. In. *Perspetiva*, v. 25, n.2, p.425-468. 2007.

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. In. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116. Jul./Dez. 2001.

BARROSO, J. **O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas**. Educ. Soc. Campinas. v. 26, n. 92, p 725-751. Especial – Out. 2005

_____. **A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas**. Educação – Temas e problemas, 12 e 13, Instituto de Educação – Universidade de Lisboa. p.13-25. Disponível em <<file:///C:/Users/1730990/Downloads/11-26-1-SM.pdf>> Acesso em: 21 ago. 2015.

CENTRO Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe **CERLALC**: Uma história de livros e Integração. Bogotá, 2011 OEI. Agenda de políticas públicas de lectura. Colômbia: Cerlalc, 2011.

CHARLOT, B. Educação e globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate. In. **Sísifo**: Revista de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, n. 4, p.129-136. 2007.

COSTA, Estela. **O ‘Programme for International Student Assessment’ (PISA) como instrumento de regulação**, 2011. Disponível em: < <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/3002>>. Acesso em: 04 jul. 2014.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? In. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

_____. Construir a Europa através de um espaço europeu de educação. In. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 11, p. 13-30, 1º sem. 2008.

_____. A Sociologia da educação e o Estado após a globalização. In. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1099-1120, out-dez. 2010

GRUMAN, M. A UNESCO e as políticas culturais no Brasil. In. **Políticas Culturais em Revista**. v.1 n.2. p.174-186. 2009

MOTA JUNIOR, W. P. & MAUÉS, O. C. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. In. **Educação & Realidade**, v.39. n.4, p.1137-1152. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217560&lng=pt&tlng=pt.10400010> Acesso em: 12 jan. 2016,

SILVA, M. P. **Reforma do Estado e democracia: uma comparação entre o Brasil e a Rússia**. 3. Ed. Brasília: Vestnik, 2014.

SILVA, V. B; SOUZA, D. A. Considerações sobre a implantação do sistema de bibliotecas públicas do Distrito Federal. In. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**. São Paulo, v.8, n.1, p. 34-49, jan./jul. 2012.

TEODORO A; TORRES, C. A. **Educação crítica e utopia: Perspetiva para o Século XXI**. Porto: Edições Afrontamento, 2005.

UTIYAMA, Jessica.; SILVA, Ana. L. F. A UNESCO e sua influência nas políticas educacionais brasileiras a partir dos anos de 1990. In. **Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais**. Cascavel: 2011. Disponível em < http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_politicas_educacionais/A_unesco_influencia_politicas_educacionais_bras_anos.pdf> Acesso em: 03 ago. 2018