



XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (XVI ENANCIB)  
ISSN 2177-3688

**GT 5 – Política e Economia da Informação**

Comunicação Oral

**BIBLIOTECAS ESCOLARES: CONTRIBUIÇÃO AOS ESTUDOS DE  
SUAS POLÍTICAS PÚBLICAS<sup>1</sup>**

***SCHOOL LIBRARIES: CONTRIBUTION TO PUBLIC POLICY STUDIES***

**Marília de Abreu Martins de Paiva, UFMG**  
biblio.marília@gmail.com

**Adriana Bogliolo Sirihal Duarte, UFMG**  
adrianabsd@gmail.com

**Resumo:** Objetivando vincular os estudos sobre políticas para bibliotecas escolares às políticas de educação, apresentam-se instrumentos, parâmetros, e categorias da área de biblioteconomia e ciência da informação, assim como instrumentos e indicadores da área de políticas de educação. De um lado, os recursos teóricos e metodológicos da área de biblioteconomia e ciência da informação descrevem, qualificam e justificam a função, os objetivos e os recursos necessários à criação e manutenção de bibliotecas escolares adequadas; de outro lado, os recursos da área de educação podem ajudar a demonstrar o impacto das bibliotecas escolares nos resultados dos alunos, medidos por testes padronizados, assim como diagnosticar os recursos e usos das bibliotecas escolares existentes. O conjunto dessas ferramentas, assim como a utilização e o cruzamento de dados de processos de avaliação das duas áreas pode qualificar os estudos de bibliotecas escolares, de maneira a influenciar as políticas públicas relacionadas, especialmente a políticas nacionais de educação.

**Palavras-chave:** Biblioteca Escolar. Políticas públicas. Políticas de informação. Políticas educacionais.

**Abstract:** In order to link the studies on school libraries to education policies, this article presents the tools, parameters and categories of librarianship and information science, as well as tools and indicators of education policy. On the one hand, the theoretical and methodological resources of the librarianship and information science describe, qualify and justify the role, objectives and resources needed to establish and maintain adequate school libraries; on the other hand, the resources of education area can help demonstrate the impact of school libraries on student outcomes, as measured by standardized tests, and diagnose the features and uses of the existing school libraries. This set of

---

<sup>1</sup> O conteúdo textual deste artigo, os nomes e e-mails foram extraídos dos metadados informados e são de total responsabilidade dos autores do trabalho.

tools, and the data use and cross-checking of the evaluation procedures of both areas may qualify studies of school libraries in order to influence the related public policies, especially the national education policies.

**Keywords:** School library. Public policies. Information policies. Education policies.

## 1 INTRODUÇÃO

Embora as políticas para bibliotecas possam ser analisadas no contexto das políticas de informação, no caso específico das bibliotecas escolares uma questão se coloca: devem essas bibliotecas ser pesquisadas e analisadas apenas a partir dos parâmetros teórico-metodológicos da Ciência da Informação? Esse trabalho espera contribuir para as escolhas metodológicas relacionadas ao estudo das bibliotecas escolares, destacando a importância de se utilizar também recursos e instrumentos da área de Educação na avaliação das bibliotecas escolares e, principalmente, na proposição de contribuições concretas às políticas públicas brasileiras.

A rigor, dentro da hierarquia de políticas de informação proposta por Rowlands (1996, p. 15), as políticas de educação são alocadas no primeiro nível, como políticas de infraestrutura “que, aplicadas a toda a sociedade, afetam o setor de informação direta e indiretamente, provendo um contexto social e econômico para suas atividades”. No caso das bibliotecas escolares, especificamente das bibliotecas de escolas públicas, elas mesmas se encontram dentro das políticas educacionais, e, no nosso entendimento, é no contexto dessas políticas, e no contexto das escolas, em particular, que devem ser estudadas. Além disso, Figueiredo e Figueiredo (1986) esclarecem que as razões instrumentais para se acompanhar e avaliar políticas públicas objetivam monitorar a execução da política, acompanhando o processo e controlando os impactos. É nessa perspectiva que o presente trabalho descreve instrumentos e parâmetros que podem ser úteis ao acompanhamento da execução da política. Uma questão metodológica sobre os estudos de políticas públicas que se coloca é a distinção, feita por Trauth<sup>2</sup> (1986, *apud* ROWLANDS, 1996, p.18) entre estudos descritivos e estudos prescritivos. Em termos gerais, o primeiro trataria da política de informação como ela é, e o segundo, como ela deveria ser. Embora alguns instrumentos que serão expostos possibilitem somente o diagnóstico (como as bibliotecas são), todos eles, utilizados de modo estratégico, podem apontar para o que as bibliotecas ainda precisam se tornar, e pelo menos um apresenta explicitamente metas para uma biblioteca ideal (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR, 2010).

---

<sup>2</sup> TRAUTH, E.M. An integrative approach to information policy research. **Telecommunications policy**, [s.l.], v.1, n.10, p.41-50. 1986.

A lei federal nº 12. 244, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares, embora lacônica e conceitualmente insuficiente - já que define a biblioteca escolar apenas pelo seu acervo e a qualifica basicamente pelo número de títulos, determina a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino e estabelece o prazo de dez anos para seu cumprimento (BRASIL, 2010). Em decorrência da relevância da norma e do exíguo prazo para se implementar o que não foi feito em mais de 100 anos de República, tanto a Academia quanto os conselhos e associações profissionais de Biblioteconomia têm se esforçado por contribuir teórica e concretamente para a execução dessa política mais do que urgente. Nesse contexto, pesquisas acadêmicas têm sido realizadas, muitos livros têm sido publicados, e as questões relacionadas à quantidade e qualidade, às experiências de sucesso, aos parâmetros para descrição e avaliação, e aos modelos possíveis para bibliotecas dentro de sistemas de ensino têm sido levantadas.

Com o propósito de contribuir para esse movimento em prol do pleno cumprimento da norma legal e da real implementação da política pública, apresentaremos nas seções seguintes padrões e instrumentos úteis à descrição e avaliação de bibliotecas escolares, assim como instrumentos e indicadores da educação que podem e devem ser utilizados conjunta ou complementarmente para integrar as bibliotecas dentro das instituições e sistemas de ensino.

## **2 A BIBLIOTECA ESCOLAR**

Dois documentos podem ser considerados indispensáveis à ampla concepção das tais bibliotecas: o Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar, de 1999, e as Diretrizes da IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares, de 2002. Ambos os documentos são publicados como autoria conjunta da *International Federation of Library Association (IFLA)* e *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*<sup>3</sup>.

No primeiro documento, mais simples, é definida a missão da biblioteca escolar, que é a de promover “serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION - IFLA, 1999, p. 1) e trata desde aspectos do pessoal e acervo da biblioteca escolar até de financiamento, legislação e redes para o pleno cumprimento de sua missão. Tomando a biblioteca escolar como parte do processo educativo, lista seus objetivos:

apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola; desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos

---

<sup>3</sup> Em português: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura .

recursos da biblioteca ao longo da vida; oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento; apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos; prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões; organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade; trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola; proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia; promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor (IFLA, 1999, p. 2-3).

O documento também apresenta os meios de que a biblioteca escolar deve dispor para atingir os seus objetivos e destaca especialmente o profissional responsável pela biblioteca – o bibliotecário, e suas funções de serviços e gestão.

O segundo documento, as “Diretrizes” de 2002, de maior envergadura e profundidade, propõe-se a ser “apoio e guia à comunidade das bibliotecas” (IFLA, 2002, p. 3) e divide-se em 5 seções bem detalhadas:

- (1) missão e política, em que apresenta a base conceitual e os passos para o desenvolvimento de política coerente com a missão da biblioteca escolar, assim como a ideia de avaliação e monitoramento da biblioteca, com apresentação de indicadores relativos à utilização, recursos (acervo e tecnologia), recursos humanos, mais indicadores qualitativos (relacionados aos usuários), financeiros e comparativos (com outras bibliotecas);
- (2) recursos, em que são explicitados aspectos de financiamento e orçamento da biblioteca, localização e espaço, mobiliário e equipamento, equipamento eletrônico e audiovisual, outros recursos materiais, política de gestão da coleção, fundos documentais e recursos eletrônicos;
- (3) Pessoal, onde são detalhados os atores, perfis, funções, competências, deveres e padrões éticos do bibliotecário e dos auxiliares para uma biblioteca escolar, a relação que deve ser estabelecida entre bibliotecário e professores;
- (4) Programas e atividades, em que se apresentam as bases para o desenvolvimento de programas e atividades dentro da escola, na qual são destacados os outros atores: os alunos, o diretor, os professores e os pais; e, também, propõem-se atividades em parceria com bibliotecas públicas;

(5) Promoção, onde se destaca a política de *marketing* e a formação de utilizadores (professores e alunos), além de um modelo de programa de competências (de estudo, de aprendizagem autônoma, de cooperação, de planejamento, de localização e recolha, de seleção e valorização, de organização e registro, de comunicação e realização, de avaliação) e literacia da informação. Esse modelo completo do significado e da atuação da biblioteca escolar, com forte influência da realidade estadunidense, tem sido disseminado mundialmente como um ideal de biblioteca plenamente integrada à função educativa e ao ambiente e objetivos escolares.

Duas outras fontes ainda devem ser utilizadas para melhor compreender a biblioteca escolar. A primeira é um livro-manual de 2011, que a apresenta no contexto da legislação educacional brasileira sob duas premissas: a obrigação do Estado de oferecer educação a todos os brasileiros e a integração da biblioteca escolar no processo de ensino-aprendizagem (CORTE; BANDEIRA, 2011). Na mesma obra, as autoras destacam que a biblioteca escolar

é um espaço de estudo e construção do conhecimento, coopera com a dinâmica da escola, desperta o interesse intelectual, favorece o enriquecimento cultural e incentiva a formação do hábito da leitura. Jamais será uma instituição independente, porque sua atuação reflete as diretrizes de outra instituição que é a escola (CORTE; BANDEIRA, 2011, p. 8).

A segunda fonte é um livro publicado no Brasil em 2012, que aborda os aspectos mais relevantes para o entendimento da biblioteca escolar como um recurso educacional, não sem antes destacar duas dimensões dela: uma dimensão física, que facilita a seleção coordenada de materiais informativos e literários e favorece o desenvolvimento de práticas de leituras e de habilidades intelectuais; e uma dimensão educacional, que promove a criação de processos de ensino–aprendizagem e apoia o desenvolvimento do projeto curricular e educacional da escola (DURBAN ROCA, 2012). Para essa autora, a biblioteca escolar não é um “centro de recursos a serviço da aprendizagem”, mas, sim, um “contexto de aprendizagem onde, graças à interação com determinados recursos, processos de ensino e aprendizagem e práticas de leitura são facilitados” (DURBAN ROCA, 2012, p. 26).

Dentro de estudos educacionais, a biblioteca escolar pode ser vista concomitante aos objetivos do ensino já que, para o aluno, “o ensino deve ampliar o seu campo de possíveis, o seu imaginário e a sua ambição, que lhes deve dar acesso a bibliotecas onde se conserva e se alimenta o saber do homem [...]” (CHARLIER, 2011, p. 183). Mesmo quando a individualização dos percursos escolares aparece nos discursos sobre educação do século XXI, enfatizando que “o indivíduo não é mais imaginado herdeiro de uma posição social,

[mas] ele é tornado responsável pelas próprias aquisições” (MARTUCELLI, 2011, p. 292), a biblioteca escolar continua apresentando-se como espaço escolar capaz de atender aos alunos em seus interesses, necessidades e desejos pessoais.

Interessante notar, ainda, do ponto de vista dos pesquisadores em educação, algumas características que fazem da biblioteca escolar espaço único de oportunidades culturais na escola, tanto na aquisição da proficiência e gosto pela leitura quanto pela aquisição de competências informacionais. Por um lado, a necessidade social da leitura tornou o domínio da leitura de desejável a obrigatório nos últimos séculos e o domínio incompleto da leitura, que no século XIX e até início do século XX podia ser aceitável, tornou-se uma “carência quase insuperável no início do séc. XXI” (MERLE, 2011, p.178). Por outro lado, para Ganzeboom<sup>4</sup> (1982 *apud* COULANGEON, 2011, p. 285), “a influência da escola nas práticas culturais se exerce prioritariamente pelo viés da aquisição de uma aptidão geral no tratamento da informação”.

Assim, a concepção de biblioteca escolar adotada como premissa nesse trabalho é a da biblioteca escolar que se estabeleça, sim, como atividade-meio da escola, admitindo que “essa situação de dependência faz com que a biblioteca, para cumprir o seu papel, esteja em estreita sintonia com a concepção educacional e as diretrizes político-pedagógicas da escola à qual se integra” (CORTE; BANDEIRA, 2011, p. 8). Essa premissa, contudo, é compatibilizada com a potência dupla que a biblioteca tem na escola, com sua dimensão física que, por si só, contribui como estrutura organizada estável e contexto presencial de aprendizagem e leitura, assim como com sua dimensão educacional, com recurso e como agente pedagógico interdisciplinar (DURBAN ROCA, 2012).

Vista nessa concepção, a biblioteca escolar faz parte da estrutura e da função da escola, e pode ser relacionada aos resultados escolares, por meio de pesquisas, tal como já foi feito em estudos estrangeiros (LONSDALE, 2003). Este trabalho pretende contribuir para que também sejam feitas pesquisas brasileiras buscando estabelecer o impacto das bibliotecas escolares no sucesso do aprendizado dos estudantes.

## 2.1 BIBLIOTECAS ESCOLARES NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

A utilização de parâmetros, categorias e instrumentos consolidados, tanto na área de

---

<sup>4</sup> GANZEBOOM, H. Explaining differential participation in high-cultural activities: a confrontation of information-processing and status-seeking theories. In: RAUB, W. (Org.). *Theoretical models and empirical analyses*. Utrecht: ES Publications, 1982. p. 186-205.

biblioteconomia e ciência da informação quanto na área de educação são fundamentais para a proposição, o acompanhamento e a análise de políticas públicas para bibliotecas escolares. O uso dos mesmos instrumentos de outras pesquisas ou a replicação longitudinal das mesmas, assim como análise de dados nacionais e regionais (oriundos de instrumentos padronizados de avaliação da educação, por exemplo, disponíveis a pesquisadores) poderiam elevar os estudos em tais bibliotecas, de um formato marcado pelo proselitismo ou por disseminação de intenções e reivindicações, para um nível de estudos que realmente possam criticar, subsidiar e propor ações políticas concretas. A área da educação, por exemplo, embora crítica a muitos indicadores puramente qualitativos, tem se utilizado desses dados e apresentado alternativas, desmascarado fragilidades, mas também feito estudos apresentando implicações da política realizada e propostas para adequações ou mesmo para novas políticas.

A ciência da informação deve também buscar utilizar ao máximo todos os recursos disponíveis, para agir científica e politicamente sobre as políticas públicas de seu interesse. As pesquisas em nossa área até então tem tido pouca influência, por exemplo, no Plano Nacional e nos Planos Estaduais e Municipais de Educação. Nesse contexto específico, poderíamos já ter demonstrado, empiricamente, a importância das bibliotecas escolares (com os devidos qualificadores, que já dominamos) tanto na estrutura adequada das escolas, quanto no currículo mínimo nacional, que se está tentando produzir. A vinculação da falta das bibliotecas escolares, com profissional, recursos e serviços adequados, aos notórios maus resultados em leitura e expressão em língua portuguesa (atestados em diversas provas e pesquisas) também já poderiam estar mais bem documentados em pesquisas de nossa própria área, assim como o acompanhamento do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE)<sup>5</sup>.

As definições de biblioteca escolar utilizadas nas políticas públicas brasileiras, como por exemplo, na Lei 12.244 (BRASIL, 2010), são rudimentares, não acompanhando todo o conhecimento já acumulado e as definições já consagradas como as apresentadas na seção 2. Da mesma forma, as questões relacionadas à biblioteca escolar presentes nos formulários e questionários utilizados nas pesquisas e provas padronizadas da educação, não se beneficiam dos diversos instrumentos (listados e descritos em 2.2) que qualificam e permitem avaliar as condições, estrutura e serviços de tais bibliotecas. As pesquisas da área da educação que tratam da biblioteca escolar também ainda utilizam pouco os recursos da biblioteconomia. Mesmo em pesquisas na própria ciência da informação, criam-se e utilizam-se outros novos instrumentos para coleta de dados e observação, o que não permite a correlação entre as pesquisas, e mesmo

---

<sup>5</sup> Destacamos o grande número de pesquisas relacionadas ao PNBE e até de grupo de pesquisa específico, da área de educação.

estudos longitudinais, tão raros nessa área. Dessa forma, o conhecimento da biblioteconomia e ciência da informação ainda não está sendo utilizado plenamente nas pesquisas acadêmicas e tampouco nas políticas relacionadas à biblioteca escolar.

Por outro lado, as pesquisas em biblioteca escolar ainda têm subutilizado os microdados daqueles mesmos recursos e formulários das avaliações das políticas de educação (descritos nas seções 3.2 e 3.3), que já se acumulam por anos, e que poderiam nos ajudar a mapear, pelo menos num plano global, a existência, a visibilidade, a utilização e os recursos da biblioteca escolar nas instituições de ensino. Esses mesmos dados são registrados até o nível de instituição, sendo potencialmente úteis para uma infinidade de cruzamento de dados ou uso complementar em pesquisas em nossa área. Os índices padronizados, assim como os índices mais qualitativos, como o efeito escola, também são úteis, por exemplo, para se estabelecer universos específicos em pesquisas sobre bibliotecas escolares.

## 2.2 CATEGORIAS PARA ANÁLISE DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

A respeito da avaliação de bibliotecas escolares, foram identificados quatro documentos que apresentam categorias de análise muito úteis: os *Parâmetros para bibliotecas escolares* (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR, 2010) servem, ao mesmo tempo, como um referencial para a qualidade das bibliotecas escolares e um instrumento para avaliação das mesmas; o estudo *Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil* (BRASIL, 2011) que apresenta, em sua metodologia, sete indicadores que podem ser utilizados na descrição e avaliação das bibliotecas; um modelo de avaliação da Rede de Bibliotecas Escolares de Portugal, com quatro domínios (PORTUGAL, 2013); e um trabalho argentino que propõe uma avaliação baseada na norma ISO 11.620<sup>6</sup>, categorizadas em cinco domínios (CAVALLERI, 2014). Além das qualidades individuais desses documentos, o uso de categorias bem definidas e estruturadas permite que diferentes estudos, no tempo e no espaço, apresentem alguma comparação, o que é altamente desejável na avaliação de políticas.

Publicados pelo Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE), em 2010, como resposta ao desafio proposto pelo sistema Conselho Federal de Biblioteconomia e Conselhos Regionais de Biblioteconomia (CFB/CRBs), no “Projeto Mobilizador Biblioteca Escolar”, os *Parâmetros* constituem categorias e formas de mensuração que podem subsidiar a criação, funcionamento e desenvolvimento desses espaços nas escolas, de maneira que possam constituir recursos efetivos de aprendizagem (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA

---

<sup>6</sup> INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION (ISO). ISO 11620:2014: Information and documentation- Library performance indicators. [s.l.]: ISO, 2014. 60 p.



ESCOLAR, 2010). As categorias de análise são: **espaço físico**, onde se apresentam os itens relativos ao planejamento do espaço da biblioteca, o próprio espaço total, as questões de acessibilidade, mobiliário, equipamentos e *layout*; **acervo**, que se organiza em torno das questões quantitativas, dos tipos de materiais disponíveis, das condições gerais do acervo, dos materiais em relação às categorias de usuários, do desenvolvimento de coleção incluindo o descarte, e da existência de uma comissão para a biblioteca; **computadores com acesso à Internet**, em que aparece a questão do número de computadores e, também, do seu uso; **organização do acervo**, cujos indicadores estão relacionados ao tombamento, classificação, catalogação, informatização e acesso remoto ao catálogo; **serviços e atividades**, categoria em que são listados os serviços de consulta, empréstimo, orientação, contação de história, boletim, clube de leitura, concursos e blog; e **pessoal**, que se refere ao tempo de atendimento por profissional bibliotecário, nível de formação e quantitativo de bibliotecários e auxiliares. Além da descrição das categorias e seus indicadores, o documento se apresenta como um instrumento específico para avaliação e planejamento de bibliotecas escolares, na medida em que propõe, em cada categoria, níveis considerados básicos e exemplares de atendimento em cada indicador.

O documento *Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil* (BRASIL, 2011), resultado de pesquisa nas cinco macrorregiões brasileiras, a partir de visitas e entrevistas locais com alunos, professores, responsáveis pelas bibliotecas e diretores, utilizou, para o diagnóstico a que se propôs, os sete indicadores que se seguem: **existência da biblioteca na escola**, incluindo, aí, as formas de utilização do espaço, as relações com outras bibliotecas, a dependência funcional, o projeto original e trajetória da biblioteca; **instalações, equipamentos e tecnologias**, que se referem desde a localização, sinalização e acesso, até dimensões e capacidade, meios, equipamentos e segurança; **coleções/acervos**, por tipologia e quantitativo de itens, a variedade de gêneros, critérios de seleção e ordenação, condições de atualização; **perfil do responsável** pela biblioteca, relativo à formação, à titulação e ao tipo de dedicação do responsável e dos auxiliares e à existência de uma comissão da biblioteca; **gestão e funcionamento**, relacionado ao orçamento, ao horário de funcionamento, à comunicação com outros profissionais da escola e com outras bibliotecas, e também a estatísticas; **usos e usuários**, modalidades e frequência de visita dos alunos e professores, serviços e atividades da biblioteca e estratégias para incentivar a leitura e a utilização da biblioteca; e **valorização**, que refere-se ao grau de satisfação e importância relacionado às principais funções da biblioteca, por parte da comunidade escolar.

Já o *modelo de avaliação de domínios de ação* da Rede de Bibliotecas Escolares de Portugal apresenta um robusto material para análise e planejamento das bibliotecas escolares (PORTUGAL, 2013), baseado em quatro domínios: **currículo**, incluindo os aspectos relacionados ao apoio ao currículo e para formação de literacias informacionais, uso de tecnologias como ferramentas de acesso, produção e comunicação de informações; **leitura e literacia**, que inclui criação e promoção da competência leitora, atividades e projetos para aprimoramento da capacidade de leitura; **projetos e parcerias**, que abarca desenvolvimento de atividades em parceria com outras escolas e bibliotecas e outras instituições externas à escola e envolvimento com toda a comunidade escolar, incluindo a família; e **gestão da biblioteca escolar**, que inclui os indicadores de recursos humanos, materiais e financeiros, a integração e valorização da biblioteca na escola e o desenvolvimento, difusão e uso da coleção. Para cada um dos quatro domínios são estabelecidos os respectivos impactos desejáveis na aprendizagem escolar.

Os *indicadores de desempenho* da ISO 11620, customizados para as bibliotecas escolares por Cavalleri (CAVALLERI, 2014), dividem-se em cinco áreas, cada qual com seus indicadores quantitativos: **percepção do usuário**, com indicador de satisfação; **serviços públicos**, considerando-se a porcentagem de dias de abertura anuais, porcentagem de população atendida, disponibilidade ampliada de títulos, movimento da coleção, empréstimo por pessoa, porcentagem de consultas não respondidas e formação de usuário; **serviços técnicos**, incluindo aquisição de documentos e média de tempo de processamento; **recursos humanos**, relacionada à capacitação do pessoal da biblioteca; e **instalações**, com o índice de ocupação dos assentos.

Esses quatro documentos sumarizados têm instrumentos de coleta de dados específicos e suas categorias podem ser utilizadas para diagnóstico e planejamento estratégico de ações visando ao cumprimento da Lei 12.244/2010, desde o ponto de vista da concepção e estruturação das bibliotecas escolares até o planejamento de redes e avaliação das bibliotecas já em funcionamento. Contudo, essas ações terão de acontecer dentro das políticas educacionais, que veremos na próxima seção.

### 3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS

As políticas educacionais, definidas por Van Zanten (2011, p. 640) como “programas de ação governamental, estruturadas a partir de valores e ideias, que se dirigem a públicos escolares e são implementados pela administração e pelos profissionais da educação”, não são implantadas exatamente como são propostas nos marcos regulatórios nacionais. Nas

implementações locais, essas normas ou regulações sofrem influências da gestão e coordenação dos níveis intermediários, assim como da contextualização e a “ativação” nos estabelecimentos de ensino propriamente ditos, que podem produzir “efeitos perversos (grifo no original) do ponto de vista da eficácia, assim como da equidade do sistema educativo” (VAN ZANTEN, 2011, p. 645).

As políticas educacionais, no Brasil, carecem de uma anterior compreensão da estrutura de seu Estado. A Constituição Brasileira de 1988 estabelece, no Brasil, uma forma *sui generis* de federalismo:

O principal mote do novo federalismo inaugurado pela Constituição de 1988 foi a descentralização. Processo que significava não só passar mais recursos e poder aos governos subnacionais, mas, principalmente, tinha como palavra de ordem a municipalização. Nessa linha, o Brasil se tornou uma das pouquíssimas federações do mundo a dar *status* de ente federativo aos municípios (ABRÚCIO, 2010, p.44).

Em virtude dessa configuração do Estado brasileiro, os municípios não estão submetidos administrativamente aos estados da federação, nem mesmo ao Executivo Federal, arcando, por outro lado, com sua parte no tocante à implementação de políticas horizontais, como as de educação, ainda que de forma colaborativa com os estados e a União. Um exemplo atual é o Plano Nacional de Educação, sancionado em 2014, com diretrizes, meios, metas e estratégias para a educação para o decênio subsequente. O Ministério da Educação (MEC<sup>7</sup>), por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), prepara material de apoio para que os diferentes entes federativos alinhem seus planos com o Plano Nacional, de maneira que as metas nacionais sejam atingidas. Um ano após a promulgação do plano nacional, contudo, somente 3 estados (dentre os 26 mais o Distrito Federal) e apenas 101 municípios (de um total de mais de 5.570) já sancionaram seus próprios planos, demonstrando a complexidade dessa forma de organização do estado para o planejamento e execução de políticas públicas nacionais (BRASIL, 2015). Dessa forma, podemos encontrar, em um mesmo município, e inclusive no mesmo nível de ensino, instituições educacionais vinculadas a sistemas de ensino municipal, estadual e federal, sendo todos submetidos a uma regulação nacional (sistema de educação), organizado a partir do MEC, podendo estar, contudo, em diferentes pontos de alinhamento com Plano Nacional – tornando, portanto, mais complexo o acompanhamento da política.

---

<sup>7</sup> A sigla MEC, originalmente definida para o Ministério da Educação e Cultura, permanece até hoje, embora as duas pastas tenham se separado e o nome atual seja apenas Ministério da Educação.

### 3.1 A AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A avaliação de uma política, segundo Pons (2011, p. 74), “é o momento no qual um Estado colhe os ensinamentos de sua ação”. No Brasil, na área de educação, práticas de avaliação gerais e de cobertura nacional são ainda recentes, mas vêm se consolidando. A ação dos organismos internacionais tem sido um estímulo e reforço a essas práticas e visa, além de comparações internacionais, à difusão de boas práticas baseadas em eficiência, eficácia e economia (PONS, 2011).

A principal qualidade que se tem desejado medir é a eficácia. Eficácia pode ser definida como “a capacidade de um sistema de produzir os resultados esperados” (ORIVEL, 1999<sup>8</sup> *apud* MONS, 2011). A eficácia dos sistemas de ensino<sup>9</sup> pode ser abordada em duas perspectivas complementares: a eficácia interna, que se volta para o “funcionamento do sistema em si mesmo, à sua capacidade de fazer com que os objetivos estritamente pedagógicos ou escolares sejam alcançados” (MONS, 2011, p.296); e a eficácia externa, relativa à capacidade do sistema de ensino em “alcançar os objetivos que lhe são atribuídos pela sociedade” (MONS, 2011, p. 296). Os postulados que sustentam o conceito de eficácia dos sistemas educativos disseminados nas últimas décadas do Século XX são três, a saber: primeiro, que se pode adotar uma perspectiva comparatista internacional, que auxiliaria a visibilidade sobre a diversidade das organizações escolares; segundo, que os sistemas educacionais são legítimos na medida em que produzem os resultados para os quais foram criados; terceiro, que algumas formas de se organizar um sistema “são preferíveis às outras” (MONS, 2011, p.297).

A partir da década de 1980, as primeiras críticas à medida de eficácia das escolas ganharam visibilidade. Por um lado, estudos internacionais demonstraram grandes desigualdades nas aquisições dos alunos; por outro lado, as teses sociológicas de Bourdieu e Passeron apresentavam a escola como mero instrumento de reprodução das desigualdades sociais (MONS, 2011, p. 297). A partir dessas perspectivas, pesquisadores procuraram demonstrar que “para além das características socioeconômicas dos alunos, evidentemente

---

<sup>8</sup> ORIVEL, F. Les comparaisons internationales de l'efficience interne des systèmes éducatifs. *In*: PAUL, J.J. (Org.). *Aministrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs: une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris: ESF, 1999.

<sup>9</sup> A tradução da literatura francófona, muito utilizada nesse trabalho com relação aos aspectos educacionais, traz a expressão sistemas educativos. Na literatura consagrada brasileira sobre educação, contudo, usa-se sistema de educação (normativo nacional, como o estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, LDB) e sistemas de ensino, que são as redes municipais, estaduais ou federais de escolas. Demerval Saviani, em seu principal trabalho de referência sobre a educação brasileira (Educação brasileira: estrutura e sistema), considera, inclusive, que não há (ainda) sistema educacional no Brasil.

pregnantes, as organizações escolares podem igualmente determinar os destinos escolares” e que “determinados contextos escolares podem fazer a diferença” (MONS, 2011, p. 297).

Nessa nova perspectiva, a biblioteca escolar pode ser vista como um importante componente nessa “diferença” que a instituição escolar pode fazer.

### 3.2 AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: O PISA E O IDEB

O Brasil, desde 1998, participa de um sistema internacional de avaliação, o *Programme for International Student Assessment (PISA)*<sup>10</sup>, que é:

Uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). [...]. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O objetivo do Pisa é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. As avaliações do Pisa acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP, 2014).

Por meio das avaliações do PISA, são verificadas, em testes trianuais, as competências dos estudantes em leitura, matemática e ciências (de modo alternado), e, também, são aplicados questionários para os alunos, professores e para as escolas sobre variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais que possam ajudar na contextualização dos indicadores (INEP, 2014).

Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é instrumento do governo brasileiro e tem sido tomado como indicador da qualidade do ensino fundamental e médio em municípios e estados, podendo ser aplicado a uma escola ou a uma rede de ensino. O IDEB sintetiza os indicadores de rendimento e desempenho em um único número, formado pelo produto dos dois indicadores: o rendimento, que sintetiza “a experiência de aprovação dos alunos de uma escola ou sistema de ensino” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 909), ou seja, quantos anos um aluno leva para vencer uma etapa (ano letivo ou série) do ensino<sup>11</sup>; e o desempenho, que “é definido, para o cálculo do IDEB, como a média das proficiências de

---

<sup>10</sup> Em Português, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

<sup>11</sup> Ou seja, o IDEB penaliza a escola que usa a reprovação como estratégia pedagógica.

leitura e matemática obtidas pelos seus alunos na prova Brasil” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 906). Foi lançado, em 2006, pelo INEP e é definido como

o produto de um indicador de desempenho, tomado como o nível médio da proficiência dos alunos da escola ou sistema, obtido na Prova Brasil, por um indicador de rendimento, definido como o valor médio das taxas de aprovação da escola ou sistema, obtido no Censo Escolar. [...] Um dos motivos da grande respeitabilidade que o IDEB obteve é o fato de agregar, em um único indicador, uma medida de desempenho e outra de rendimento, dimensões fundamentais para uma análise relevante de sistemas de educação básica (SOARES; XAVIER, 2013, p. 906).

A Prova Brasil é o nome dado à Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), que é uma avaliação censitária, envolvendo os alunos da 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, tanto da zona urbana quanto rural, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam desta avaliação todos os alunos das escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo. São avaliadas habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas)<sup>12</sup>. São objetivos da Prova Brasil:

Avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global; contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados; concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional; oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares (INEP, 2014).

Juntamente com a aplicação da Prova Brasil é aplicado, também, um questionário demográfico-socioeconômico a todos os alunos que contém algumas questões diretamente ligadas à utilização da biblioteca da escola. Também no questionário preenchido pelo diretor e pelos professores a biblioteca escolar aparece em várias questões. O conjunto desses microdados, por si só, poderia ser utilizado e ser de grande contribuição aos estudos das bibliotecas escolares.

---

<sup>12</sup> Provas de Ciências foram incluídas, a partir de 2013, para o 9º ano do ensino fundamental.

Existem vários estudos com críticas sérias a alguns aspectos que o IDEB não consegue medir, como pontuam Soares e Alves (2013), contudo, não se pode negar que esse índice teve o grande mérito de introduzir a valorização dos resultados, finalidade última das políticas públicas. Segundo os autores, “a valorização dos resultados estava ausente nas análises até então dominantes da educação básica brasileira, que eram centradas na questão da expansão de sistemas” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 904) e “somente com a introdução do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a ideia de que, além de indicadores de rendimento, uma medida de aprendizado dos alunos deveria ser usada” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 905).

### 3.3 UM NOVO INDICADOR: O “EFEITO ESCOLA”<sup>13</sup>,

Como evolução da crítica aos aspectos não mensuráveis pelos testes padronizados, foi proposto o “efeito escola”, que vem a ser o “efeito da estrutura das relações numa comunidade que compensaria a carência de capital social familiar” (BEVORT; TRANCART, 2011, p. 86) ou, ainda, o “efeito da própria escola na produção de oportunidades e desigualdades relacionadas com as classes sociais” (BALL, 2011, p. 112) e “valor agregado pelo estabelecimento frequentado” (BRESSOUX, 2011, p.275). O pressuposto para a ideia de efeito escola é que “dentro a variabilidade das aquisições que observamos entre as escolas, apenas uma parte é potencialmente atribuível à ação da própria escola” (BRESSOUX, 2011, p. 275).

Acreditamos que no Brasil – onde a universalização das escolas pode ser considerada atingida, mas a qualidade ainda é uma meta distante – a estrutura das escolas, aí incluindo as bibliotecas escolares, ainda é precária e, portanto, a implementação da Lei 12.244/2010 poderá ser um fator que contribuirá para o efeito escola.

#### 3.3.1 DO IDEB AO EFEITO ESCOLA

Utilizando-se dos dados do IDEB e especificamente da Prova Brasil, que lhe serve de base, assim como o questionário respondido pelo aluno no dia da aplicação da prova, a pesquisadora Maria Teresa Gonzaga Alves, da Faculdade de Educação da UFMG (FAE/UFMG), calculou o índice “efeito escola”, utilizando as bases de dados da Prova Brasil de 2005, 2007, 2009 e 2011, estimando modelos de regressão hierárquicos que possibilitaram um melhor controle sobre os fatores contextuais que influenciam os resultados dos alunos (SOARES; ALVES, 2013, p. 492). Mesmo na área de educação, segundo os autores, “há

---

<sup>13</sup> Ou efeito das escolas ou efeito estabelecimento, conforme diferentes traduções.

estudos anteriores que analisam os efeitos das escolas brasileiras e fatores associados à eficácia dos estabelecimentos de ensino, porém nenhum utiliza uma evidência empírica tão ampla e representativa quanto a Prova Brasil” (SOARES; ALVES, 2013, p. 493).

O efeito escola indica o número de pontos na proficiência de cada aluno, que pode ser atribuído ao fato de ele frequentar uma escola específica, e não a fatores individuais ou socioeconômicos. Assim, para estimar o efeito da escola, é preciso controlar o impacto dos fatores contextuais e das características dos alunos. O efeito escola pode ser positivo, nulo ou mesmo negativo, ou seja, determinado estabelecimento de ensino pode ter efeito positivo determinante sobre os resultados escolares, agregando valor aos resultados de seus alunos, apesar de suas condições demográficas e socioeconômicas; outro estabelecimento pode ter efeito negativo, pois seus “resultados acadêmicos se devem, sobretudo, aos atributos dos alunos matriculados na escola” (ALVES, 2006, p. 29); um terceiro estabelecimento, por sua vez, a despeito de condições demográficas e socioeconômicas de seus alunos, tem um efeito nulo, “ou seja, não é possível concluir sobre a significância de seus efeitos” (ALVES, 2006, p. 29), possivelmente não agregam melhores oportunidades do que os alunos teriam por suas próprias condições e capital cultural.

Afirma ainda a pesquisadora que

os resultados evidenciam que, apesar da maioria das escolas não se diferenciarem substantivamente entre si, entre as escolas mais eficazes e menos eficazes há um enorme hiato. Aqueles alunos oriundos das escolas com efeito positivo, num concurso eliminatório e extremamente competitivo como é o vestibular, podem contar com um diferencial favorável associado à escola (ALVES, 2006, p.29).

Cumprе ressaltar, nas palavras da própria pesquisadora supracitada, que “os efeitos das escolas constituem uma medida relativa que depende das escolas consideradas na base de dados e do modelo estatístico ajustado”<sup>14</sup> e que

uma questão importante em relação aos modelos para descrever o efeito-escola pela apreciação dos resíduos é que eles têm grande relevância para as pesquisas sobre a escola eficaz por permitir a investigação do grau de eficácia das diferentes escolas para o desempenho dos seus alunos. No entanto, deve-se estar atento para que essa análise não se transforme numa armadilha, ao permitir comparações injustas entre escolas (ALVES, 2006, p.18).

Além disso, o feito escola pode ser calculado separadamente para Língua Portuguesa, ou seja, escolas cujos indicadores estão acima do esperado nessa prova específica. Esse dado

---

<sup>14</sup> ALVES, M. T. G. *Contato sobre a pesquisa*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <mariliapaiva@ufmg.br> em 11 set. 2014.



é especialmente relevante por se entender que a contribuição das bibliotecas escolares pode ser mais direta sobre as habilidades de leitura e compreensão de textos, focalizada naquela prova. Além disso, os resultados ruins nas provas de língua materna são um dos grandes problemas educacionais destacados no mundo hoje. O que na versão francesa se chama “iletrismo” e no inglês “analfabetismo funcional” é um “nível de domínio insuficiente da língua escrita para enfrentar as exigências da vida social de uma sociedade moderna” (FIJALKOW, 2011, p. 463). Diferentemente do analfabetismo, “que é uma noção absoluta [...] o iletrismo é uma noção relativa, ou seja, função do nível de utilização da língua escrita indispensável para ter a possibilidade de agir na vida social” (FIJALKOW, 2011, p. 463).

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a apresentação conjunta de instrumentos de avaliação das bibliotecas escolares *per si*, assim como de avaliação dos resultados das políticas educacionais, procuramos contribuir para que os pesquisadores da temática biblioteca escolar utilizem melhor os recursos teóricos e metodológicos e também os dados das avaliações educacionais disponíveis, já que a biblioteca escolar não pode desvincular-se das políticas públicas de educação e é somente dentro delas que pode executar plenamente a sua função.

Em resposta à nossa questão inicial, procuramos demonstrar a importância de se desenvolver os estudos de bibliotecas escolares no contexto das políticas de informação e, especificamente, das políticas de educação. Para tanto, apresentamos algumas bases e recursos para essas pesquisas, providos tanto pela ciência da informação quanto pela área da educação. Nosso objetivo foi demonstrar a importância da definição desse recorte teórico metodológico em nossas pesquisas, de maneira a consolidar as bibliotecas escolares no contexto educacional brasileiro, tanto no campo científico quanto no campo das políticas públicas.

Já temos todo o conhecimento científico, os instrumentos consolidados e testados, e muitos dados acumulados. Falta-nos, talvez, no caso das pesquisas em bibliotecas escolares, ousar e avançar, utilizando todos os recursos já existentes, de modo que nossas pesquisas possam influenciar mais as políticas públicas, como já fazem os pesquisadores de outras áreas. A pesquisa em ciência da informação com a temática biblioteca escolar deve instrumentalizar-se dentro das avaliações dos resultados de ensino, para consolidar-se também como protagonista e orientadora de políticas públicas da educação, relacionadas com tais bibliotecas.

#### **REFERÊNCIAS**

ABRÚCIO, F. L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. *In*: OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. (Org.). **Educação e federalismo**

**no Brasil:** combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília, D.F.: UNESCO, 2010. p. 39 - 70. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

ALVES, M. T. G. **Efeito-Escola e fatores associados ao progresso acadêmico dos alunos entre o início da 5ª série e o fim da 6ª série do ensino fundamental:** um estudo longitudinal em escolas públicas no município de Belo Horizonte – MG. 2006. 201p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

BALL, S. Classes sociais. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação.** Petrópolis: Vozes, 2011. p. 111-116.

BEVORT, A.; TRANCART, D. Capital social. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação.** Petrópolis: Vozes, 2011. p. 85-87.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Diário Oficial da União,** Brasília, 25 maio 2010. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm)>. Acesso em: 10 maio 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Organização dos Estados Ibero-Americanos. **Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil.** São Paulo: Edições SM, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação:** planejando a próxima década - Situação dos planos de educação. [2015]. Disponível em <<http://pne.mec.gov.br/alinhando-os-planos-de-educacao/situacao-dos-planos-de-educacao>>. Acesso em: 15 maio 2015.

BRESSOUX, P. Efeito estabelecimento. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação.** Petrópolis: Vozes, 2011. p. 275-279.

CAVALLERI, V. L. **Evaluación de bibliotecas escolares:** una propuesta basada em la norma ISO 11620. 2014. 23f. Tese (Doutorado em Licenciatura em Bibliotecologia e Documentación) – Universidade nacional de Mar Del Plata, Buenos Aires, 2014.

CHARLIER, J-É. Desenvolvimento, educação nos países em. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação.** Petrópolis: Vozes, 2011. p. 179-184.

CORTE, A. R.; BANDEIRA, S. P. **Biblioteca escolar.** Brasília, D.F.: Briquet de Lemos/Livros, 2011.

COULANGEON, P. Efeitos culturais da educação. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação.** Petrópolis: Vozes, 2011. p. 284-288.

DURBAN ROCA, G. **Biblioteca escolar hoje:** recurso estratégico para a escola. Porto Alegre: Penso, 2012.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Análise e Conjuntura**, Belo Horizonte, v.1, n.3, p.107-127, set./dez. 1986.

FIJALKOW, J. Ilétrismo. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 463-465.

GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR. **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento**: parâmetros para a biblioteca escolar. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **O que é o PISA**. 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 26 jun. 2014.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION (IFLA). UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 1999. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2015.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION (IFLA). UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **Directrizes da IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 2002. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2015.

LONSDALE, Michele. **Impact of school libraries on student achievement**: a review of the research. Melbourne: Australian Council for Educational Research, 2003. 36p.

MARTUCELLI, D. Efeitos sociais e políticos da educação. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 291-295.

MERLE, P. Democratização do ensino. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 174-179.

MONS, N. Eficácia dos sistemas educativos. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 296-300.

PONS, X. Avaliação das políticas educativas. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 74-77.

PORTUGAL. Rede de Bibliotecas Escolares. **Modelo de avaliação da biblioteca escolar: 2014-2017**. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2013.

ROWLANDS, Ian. Understanding information policy: concepts, frameworks and research tools. **Journal of Information Science**, v.22, n.1, p.13-25, 1996.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. Efeitos de escolas e municípios na qualidade do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149, p. 492-517, maio/ago. 2013.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos educacionais e estatísticos do IDEB. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul./set. 2013.

VAN ZANTEN, A. Políticas educativas. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 640-645.