

10, 11 e 12 de novembro de 2025

POLITÉCNICO DO PORTO / ISCAP  
PORTO - PORTUGAL

---

## SISTEMA IBEROAMERICANO DE REDES DE BIBLIOTECAS (SIRBI): ambiente de diálogo, intercâmbio e cooperação.

---

Wellington Santos Silva, Universidade Estadual Paulista (UNESP), <https://orcid.org/0000-0002-0975-9596>, Brasil, [ws.silva@unesp.br](mailto:ws.silva@unesp.br)

Cláudio Marcondes de Castro Filho, Afiliação, Universidade de São Paulo (USP), <https://orcid.org/0000-0003-0889-4291>, Brasil, [claudiomarcondes@ffclrp.usp.br](mailto:claudiomarcondes@ffclrp.usp.br)

**RESUMO:** A Agenda 2030 da ONU, por meio de seus Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4 – Educação de Qualidade –, orienta a transformação dos sistemas educacionais globais. Neste contexto, as redes de bibliotecas escolares públicas emergem como instrumentos estratégicos para ampliar o acesso à informação, promover a inclusão e fomentar a aprendizagem. Esta pesquisa revisa e mapeia, de forma comparativa, as estruturas, os marcos legais e as práticas institucionais de redes de bibliotecas escolares públicas em 10 países da América do Sul (Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela), descritas pelo Sistema Iberoamericano de Redes Nacionais de Bibliotecas (SIRBI). Com base em dados documentais, análise de conteúdo (Bardin, 2021) e revisão sistemática da literatura, os resultados evidenciam que, embora existam particularidades em cada modelo, as experiências regionais apontam para a importância da integração por meio das TICs, da descentralização administrativa e da cooperação interinstitucional. Tais achados oferecem subsídios para a proposição de diretrizes estratégicas para a implementação de uma rede nacional de bibliotecas escolares robusta no Brasil.

**Palavras-chaves:** Agenda 2030; ODS 4; Bibliotecas Escolares Públicas; Redes; Inclusão; TIC; Educação de Qualidade.

**RESUMEN:** La Agenda 2030 de la ONU, a través de sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4 – Educación de Calidad –, orienta la transformación de los sistemas educativos globales. En este contexto, las redes de bibliotecas escolares públicas surgen como instrumentos estratégicos para ampliar el acceso a la información, promover la inclusión y fomentar el aprendizaje. Esta investigación revisa y mapea comparativamente las estructuras, los marcos legales y las prácticas institucionales de redes de bibliotecas escolares públicas en diez países de América del Sur (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela), descritas por el Sistema Iberoamericano de Redes Nacionales de Bibliotecas (SIRBI).. A partir de datos documentales, análisis de contenido (Bardin, 2021) y revisión sistemática de la literatura, los resultados evidencian que, aunque existen particularidades en cada modelo, las experiencias regionales destacan la importancia de la integración mediante las TIC, la descentralización administrativa y la cooperación interinstitucional. Estos hallazgos ofrecen aportes para la formulación de directrices estratégicas orientadas a implementar una red nacional sólida de bibliotecas escolares en Brasil.

**Palavras-clave:** Agenda 2030; ODS 4; Bibliotecas Escolares Públicas; Redes; Inclusión; TIC; Educación de Calidad.

**ABSTRACT:** The UN's 2030 Agenda, through its Sustainable Development Goals (SDGs), especially SDG 4 – Quality Education – guides the transformation of global educational systems. In this context, public school library networks emerge as strategic tools to expand access to information, promote inclusion, and foster learning. This study reviews and compares the structures, legal frameworks, and institutional practices of public-school library networks in ten South American countries (Argentina, Bolivia, Brazil, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Peru, Uruguay, and Venezuela), as described by the Ibero-American System of National Library Networks (SIRBI). Based on documentary data, content analysis (Bardin, 2021), and a systematic literature review, the results show that although each model has its particularities, regional experiences highlight the importance of integration through ICTs, administrative decentralization, and interinstitutional cooperation. These findings provide support for the development of strategic guidelines aimed at implementing a robust national school library network in Brazil.

**Keywords:** Agenda 2030; SDG 4; Public School Libraries; Networks; Inclusion; ICT; Quality Education.

## 1 Introdução

A Agenda 2030 das Nações Unidas configura-se como um pacto global firmado entre os Estados, orientando-os à adoção de estratégias integradas de desenvolvimento sustentável em suas políticas e ações. Nesse contexto, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) – que versa sobre a garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade – incide de forma direta sobre os sistemas educacionais, demandando transformações estruturais e institucionais. Com base em dados preliminares extraídos do Sistema Iberoamericano de Redes Nacionais de Bibliotecas (SIRBI), este estudo empreende uma revisão crítica e um mapeamento das redes de bibliotecas escolares públicas na América do Sul, analisando sua articulação frente às diretrizes estabelecidas pela Agenda 2030.

A pesquisa, de caráter documental e qualitativo, utiliza a análise de conteúdo (Bardin, 2021) e uma Revisão Sistemática da Literatura [RSL] (Brasil, 2021) para triangulação de fontes [leis, relatórios, estudos científicos etc.] (Gil, 2008).

A educação de qualidade é um dos pilares do desenvolvimento sustentável, conforme o ODS 4 da Agenda 2030. Em meio aos desafios contemporâneos – desigualdades de acesso, disparidades regionais e a rápida evolução tecnológica – as redes de bibliotecas escolares emergem como instrumentos

cruciais para democratizar a informação e promover a inclusão social.

A escolha do Sistema Iberoamericano de Redes Nacionais de Bibliotecas (SIRBI) como uma das principais fontes de dados nesta pesquisa justifica-se por sua relevância enquanto repositório institucional que consolida informações sistematizadas sobre políticas, estruturas e práticas das redes de bibliotecas escolares no contexto ibero-americano, além de promover um ambiente de diálogo, intercâmbio e cooperação. O SIRBI destaca-se por promover o intercâmbio técnico entre países, favorecer a comparabilidade entre modelos organizacionais e evidenciar a centralidade das bibliotecas escolares como agentes de promoção da leitura, inclusão digital e desenvolvimento sociocultural (CEPAL, 2021; UNESCO, 2022).

Além disso, sua interface digital oferece dados atualizados, acessíveis e alinhados com diretrizes internacionais de monitoramento das metas da Agenda 2030, especialmente aquelas relacionadas ao fortalecimento de ambientes escolares equitativos e informacionalmente qualificados (UNESCO, 2015).

Com base nessas informações, esta pesquisa realiza uma análise comparativa das redes de bibliotecas escolares públicas em 10 países da América do Sul, com o intuito de compreender suas formas de organização, os marcos legais que as sustentam e as estratégias de implementação adotadas. A análise visa

identificar padrões, lacunas e potencialidades que possam subsidiar políticas públicas no Brasil, contribuindo para o fortalecimento e a expansão dessas redes em consonância com os princípios do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) – Educação de Qualidade, que reconhece a importância de ambientes de aprendizagem inclusivos, seguros e equitativos como condição para o exercício pleno do direito à educação (UNESCO, 2020; Silva & Castro Filho, 2023).

A relevância das bibliotecas escolares transcende o simples armazenamento de livros; elas são espaços de encontro, cultura e aprendizagem – capazes de transformar o ambiente educacional. Estudos internacionais ressaltam que sistemas integrados de bibliotecas ajudam a reduzir desigualdades e promovem a cidadania por meio da inclusão digital e do acesso ao conhecimento (Castro Filho, 2018).

A escolha de países sul-americanos como objeto de estudo baseia-se tanto na afinidade cultural e linguística quanto na diversidade dos modelos regionais. Essa comparação possibilita identificar os pontos fortes e os desafios existentes, oferecendo subsídios para a proposta de um modelo ajustado à realidade brasileira.

Dados do Relatório Anual da UNESCO reforçam a disparidade global no acesso à educação e às tecnologias. Enquanto regiões desenvolvidas dispõem de total acesso à infraestrutura educacional (100% das escolas primárias com eletricidade na Europa e América do Norte), outras, como a África Subsaariana, permanecem em condições críticas. Tal desigualdade evidencia a urgência em promover a democratização do acesso à informação. Na América do Sul, apesar de haver avanços, se reproduzem os mesmos desafios – especialmente em contextos de baixa renda e alta vulnerabilidade (UNESCO, 2023).

**Gráfico 01 – Percentual de crianças sem acesso à educação**



Fonte: UNESCO, 2023

Portanto, o objetivo central desta pesquisa é desenvolver um modelo que, a partir do mapeamento e análise das redes existentes, revele caminhos para o estabelecimento de uma rede de bibliotecas escolares públicas no Brasil mais robusta e alinhada à Agenda 2030 e seus ODS.

A problemática central decorre dos baixos índices de desempenho educacional apontados em avaliações internacionais (como o PISA) e da necessidade de ações estruturantes para reverter esse quadro (OCDE, 2023).

As bibliotecas escolares, quando estruturadas em rede, potencializam o acesso à informação, formam cidadãos críticos e colaboram com o sistema educacional. Tais redes podem reduzir disparidades sociais ao oferecer espaços inclusivos e equipados, onde o custo operacional não faça barreira ao acesso do conhecimento (Castro Filho, 2018).

**Objetivo Geral:** Analisar as redes de bibliotecas escolares públicas na América do Sul, mapeando suas práticas informacionais, educacionais e ações culturais à luz da Agenda 2030 e do ODS 4.

#### **Objetivos Específicos:**

- Identificar e descrever os modelos de redes de bibliotecas escolares em 10 países sul-americanos.

- Comparar os marcos legais e estruturas organizacionais que regem essas redes.
- Evidenciar práticas de inclusão, uso de TICs e estratégias de cooperação interinstitucional.
- Propor diretrizes para a implementação de uma rede integrada de bibliotecas escolares no Brasil.

Como já elencado, a importância dos espaços de leitura vai além da simples oferta de acervos: as bibliotecas escolares modernas são centros de promoção cultural, educacional e de inclusão. Estudos internacionais ressaltam que a expansão e o fortalecimento desses espaços podem reduzir desigualdades e fomentar o desenvolvimento social (IFLA, 2016).

Ao analisar os modelos de 10 países da América do Sul – Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela – baseia-se na diversidade de suas experiências institucionais. Essa análise se torna relevante não só para entender os desafios da região, mas também para fornecer subsídios teóricos e práticos que possam orientar a formulação de políticas públicas no Brasil.

## 2 Referencial Teórico

A promoção da educação de qualidade, conforme estabelecido pelo Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 da Agenda 2030, exige a criação de ambientes que garantam o acesso à informação, cultura e conhecimento. Nesse contexto, as bibliotecas escolares públicas se configuram não apenas como repositórios de livros, mas como espaços dinâmicos de aprendizagem e inclusão social, fundamentais para a formação crítica dos cidadãos.

Segundo Silva (2022), o livro assume papel central na emancipação do indivíduo ao difundir cultura e propiciar o acesso ao conhecimento. Essa ideia é complementada por Maroto (2012, pp. 75), que ressalta a importância da biblioteca escolar como “centro dinamizador da leitura e difusor do

conhecimento produzido pela coletividade”, estabelecendo o primeiro contato dos alunos com o patrimônio científico e cultural. Assim, a biblioteca deixa de ser um mero espaço de armazenamento e passa a ser um ambiente propício para a construção do saber.

Com a evolução das tecnologias da informação e comunicação (TICs), o conceito de biblioteca também passou por transformações. Castells (1999, pp. 567) define “rede” como um conjunto de nós interligados que, por meio de sistemas comunicacionais, possibilitam a expansão ilimitada do acesso à informação. No contexto escolar, essa abordagem merece destaque, pois a inserção de TICs tem permitido a criação de redes de bibliotecas – modelos que rompem as barreiras físicas e possibilitam uma gestão integrada e colaborativa, conforme argumentam Castro Filho (2018, pp. 23-24). Dessa forma, a modernização das bibliotecas escolares se articula a uma lógica de rede, onde os espaços de leitura se interconectam para oferecer um ambiente inclusivo e eficaz.

A importância dessas redes é ressaltada pela *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA, 2016) que, segundo Anna & Costa (2020, pp. 512), elaborou diretrizes para que bibliotecas e seus profissionais se envolvam ativamente na implementação de ações sustentáveis, contribuindo para a promoção de uma educação inclusiva e equitativa. Nesse sentido, o paradigma da rede não se restringe à integração física, mas envolve também a digitalização dos acervos e a criação de ambientes colaborativos virtuais, como evidenciado por Santos & Amaral (2020, pp. 37). A convergência de recursos informacionais, educacionais e culturais através das TICs é, portanto, um elemento crucial para ampliar o alcance e a eficácia das redes de bibliotecas escolares.

Além disso, a análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2021, pp. 129), permite distinguir a relevância de diferentes dimensões no funcionamento destas redes – a dimensão informacional, educacional, cultural e social. Estudos recentes indicam que as melhores práticas de redes integradas,

destacadas na literatura (Barbosa *et al.*, 2020; Camillo *et al.*, 2019), evidenciam a necessidade de políticas públicas que promovam a cooperação interinstitucional, a formação continuada dos profissionais e a aplicação de tecnologias modernas para modernizar e democratizar o acesso à informação.

Em síntese, o referencial teórico apresentado baseia-se na interseção entre as contribuições da biblioteca escolar na formação do leitor e a teoria das redes, que privilegia a integração, a interconexão e a cooperação. Esta abordagem fornece subsídios essenciais para compreender como redes de bibliotecas escolares públicas na América do Sul podem apoiar os esforços para alcançar o ODS 4, promovendo a inclusão, a equidade e o desenvolvimento sustentável.

Assim, ao integrar as dimensões cultural, educacional e tecnológica, as redes configuram-se como instrumentos indispensáveis para a transformação social e para a construção de uma educação de qualidade, conforme os preceitos da Agenda 2030.

### 3 Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa adota uma abordagem documental qualitativa e exploratória, sustentada por pressupostos epistemológicos que reconhecem a complexidade dos fenômenos informacionais e educacionais nas suas múltiplas dimensões político-institucionais, culturais e sociais. A escolha por métodos qualitativos se ancora na perspectiva interpretativista, segundo a qual a compreensão dos significados sociais, das práticas institucionais e das políticas públicas requer uma análise aprofundada das construções discursivas e dos contextos históricos que as moldam (Minayo, 2014; Guba & Lincoln, 1994).

#### 3.1 Revisão Sistemática da Literatura (RSL)

A Revisão Sistemática da Literatura (RSL) constitui o primeiro eixo metodológico da pesquisa, sendo concebida não apenas como um levantamento técnico, mas como um processo crítico e reflexivo de mapeamento do

estado da arte. O recorte temporal (2015–2023), as bases selecionadas (BRAPCI e BDTD) e os critérios de inclusão centrados na relevância temática e na originalidade dos estudos permitem identificar tendências, lacunas e contribuições científicas no campo das bibliotecas escolares em rede e sua interface com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 – Educação de Qualidade.

Mais do que uma etapa preliminar, a RSL cumpre papel estratégico ao subsidiar a fundamentação teórica e à problematização empírica da tese. A seleção criteriosa dos estudos contribui para a legitimação científica da análise e para o alinhamento com os referenciais internacionais de avaliação de políticas públicas informacionais e educacionais (Santos & Amaral, 2020).

#### 3.2 Análise de Conteúdo

A segunda dimensão metodológica, a Análise de Conteúdo segundo Bardin (2021), é adotada com o objetivo de operacionalizar a interpretação sistemática dos dados documentais. Por meio da codificação e categorização temática, é possível evidenciar os discursos normativos, as diretrizes institucionais e os valores subjacentes aos documentos legais, relatórios técnicos e estudos de caso que compõem o corpus analítico da pesquisa.

A técnica de Bardin permite explorar os sentidos explícitos e implícitos nos textos, o que é particularmente relevante para captar as representações simbólicas da biblioteca escolar como espaço de mediação informacional, formação cidadã e promoção da diversidade. Assim, a análise não se limita à descrição dos conteúdos, mas busca decifrar as tensões, contradições e silenciamentos presentes nos discursos estatais e intergovernamentais sobre o papel das redes de bibliotecas escolares no desenvolvimento sustentável e na equidade educacional (Foucault, 2008; Apple, 2006).

#### 3.3 Triangulação de Fontes

A triangulação de fontes, por sua vez, reforça o rigor metodológico da pesquisa ao integrar múltiplas perspectivas e origens de

dados: documentos legais, estatísticas oficiais (IBGE, INEP), relatórios de organismos internacionais (UNESCO, OCDE) e literatura acadêmica especializada. Essa estratégia favorece uma análise comparativa robusta entre os diferentes contextos nacionais da América do Sul, possibilitando identificar padrões, assimetrias e singularidades nos arranjos político-administrativos das redes de bibliotecas escolares.

Ao adotar a triangulação, o estudo busca transcender análises unidimensionais e promover uma compreensão mais holística das condições estruturais, dos marcos regulatórios e das práticas informacionais que impactam diretamente a efetivação do ODS 4. A triangulação também se articula com o princípio da validade cruzada, conferindo maior fidedignidade às inferências produzidas (Gil, 2008; Flick, 2009).

### 3.4 Considerações Reflexivas

Essa metodologia integrada contribui para desvelar não apenas as estruturas institucionais das redes, mas também os desafios históricos que envolvem a construção de políticas públicas voltadas à educação inclusiva e à justiça informacional. Ao priorizar a análise crítica de documentos e discursos, o estudo evidencia que o fortalecimento das bibliotecas escolares em rede está diretamente relacionado à capacidade dos Estados nacionais em promover marcos normativos coerentes, financiamento sustentável e gestão participativa, com atenção à diversidade cultural e às desigualdades territoriais.

O estudo assume, portanto, uma perspectiva crítica que não se limita à descrição do existente, mas se propõe a problematizar as ausências, os conflitos e as disputas por hegemonia que perpassam os campos da informação e da educação. A abordagem documental, nesse contexto, se revela como um instrumento potente de resistência epistemológica, ao permitir que os dados sejam compreendidos à luz de suas determinações históricas e sociopolíticas, e não como meros repositórios neutros de verdades (Santos, 2007).

## 4 Resultados Parciais

A análise comparativa das redes de bibliotecas escolares públicas em dez países sul-americanos, fundamentada nas informações sistematizadas pelo Sistema Iberoamericano de Redes Nacionais de Bibliotecas (SIRBI), permitiu a identificação de padrões normativos, operacionais e estruturais que evidenciam diferentes estágios de maturidade institucional, ao mesmo tempo em que revelam convergências importantes. Tais redes não se configuram apenas como suportes administrativos para o acervo físico, mas como instâncias estratégicas de mediação cultural, inclusão digital e democratização do conhecimento (IFLA, 2016; Castro Filho, 2018).

Um dos principais achados refere-se ao papel dos marcos legais como pilares fundamentais para a institucionalização das redes. Em países como Argentina, Chile e Colômbia, a existência de legislações específicas – que vão desde leis de fomento ao livro até a criação de sistemas nacionais de bibliotecas escolares – assegura uma base jurídica sólida para sua consolidação. No entanto, a efetividade dessas redes depende da articulação desses instrumentos legais com políticas intersetoriais de financiamento, capacitação profissional e inovação tecnológica (UNESCO, 2020; Barbosa *et al.*, 2020).

A integração de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) desponta como elemento central na modernização das redes analisadas. Observou-se que os países com maior desenvolvimento em suas redes – como Chile, Uruguai e Argentina – investiram na digitalização de acervos, na interoperabilidade de sistemas e na criação de plataformas colaborativas, expandindo o alcance informacional para além dos espaços físicos das escolas. Tais estratégias se alinham ao conceito de rede informacional de Castells (1999), que compreende os nós de uma rede como elementos dinâmicos conectados por fluxos de informação, promovendo uma gestão distribuída e eficaz do conhecimento.

Outro aspecto central identificado foi a descentralização administrativa. Essa característica, presente especialmente em

países como Bolívia, Paraguai e Equador, possibilita a adaptação das redes às especificidades culturais, étnicas e geográficas dos territórios, promovendo um modelo de bibliotecas escolares mais sensível às realidades locais. Contudo, a descentralização exige um alto grau de coordenação interinstitucional e capacidade técnica – dimensões ainda frágeis em contextos como o brasileiro, onde a recente criação do Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE) por meio da Lei nº 14.837/2024 marca um avanço jurídico, mas esbarra em desafios operacionais e tecnológicos (Brasil, 2024; Silva & Castro Filho, 2023).

De modo geral, os dados parciais indicam que as redes mais eficazes compartilham três pilares estruturantes: (i) **amparo legal robusto**, com normativas claras e aplicáveis; (ii) **adoção de TICs como ferramentas estruturantes**, ampliando o acesso, conectividade e gestão; (iii) **cooperação interinstitucional vertical e horizontal**, que permite integração entre níveis de governo, escolas e instituições culturais (Anna & Costa, 2020; UNESCO, 2023).

Esses elementos reforçam que as redes de bibliotecas escolares devem ser compreendidas como ecossistemas informacionais que integram dimensões educacionais, culturais e tecnológicas. Assim, o fortalecimento dessas redes, especialmente no Brasil, requer mais do que investimentos pontuais: exige uma política pública sistêmica, sustentável e alinhada ao ODS 4 da Agenda 2030, que promova ambientes de aprendizagem equitativos, inovadores e conectados com as necessidades contemporâneas de formação cidadã.

## 5 Considerações Parciais

A síntese dos dados obtidos revelou que os 10 países analisados apresentam redes de bibliotecas escolares públicas com modelos diversificados, mas com pontos convergentes:

- A existência de um arcabouço legal que sustenta a implantação e manutenção das bibliotecas.

- A adoção de TICs para modernizar os acervos e facilitar a inclusão digital.
- A descentralização administrativa que adapta as políticas às realidades regionais.

Os diagramas hierárquicos extraídos dos documentos oficiais evidenciam a existência de estruturas organizacionais que conectam órgãos de governo – desde ministérios centrais até secretarias regionais – aos serviços fornecidos pelas bibliotecas escolares. Essa integração é fundamental para alcançar os objetivos de inclusão e de melhoria dos índices educacionais, neste artigo descreveremos os dados e apresentaremos os organogramas de forma sucinta em benefício de um entendimento amplo dos modelos sul-americanos vigentes. Salientamos que as formas descritas podem e devem sofrer alterações conforme as estruturas político-administrativas vigentes a época de cada país analisado.

### 5.1 – Argentina

Na Argentina, a consolidação das redes de bibliotecas escolares públicas reflete-se em um arcabouço normativo sólido e articulado, cuja materialização ocorre por meio de legislações específicas — notadamente as Leis nº 25.446/2001, 26.058/2005, 26.206/2006 e 26.917/2013. Essas normativas conferem não apenas legitimidade institucional às bibliotecas escolares, mas também as inserem de forma estratégica no cerne das políticas públicas educacionais e informacionais do país.

#### 5.1.1 Aprofundamento teórico

Essa arquitetura normativa revela uma compreensão avançada da biblioteca escolar como instrumento de política pública e de justiça informacional (Weller, 2010; Silva & Araújo, 2021), superando sua tradicional função de repositório passivo e incorporando-a como agente de transformação educacional e inclusão sociocultural. À luz da teoria das políticas públicas (Parsons, 2002), as legislações argentinas demonstram coerência interna e alinhamento com o ciclo de

formulação, implementação e avaliação de políticas, com foco na institucionalização de práticas informacionais sustentáveis e no fortalecimento da equidade.

Do ponto de vista epistemológico, o reconhecimento da biblioteca como espaço de mediação entre sujeitos, saberes e práticas sociais dialoga com as concepções críticas de Paulo Freire (1987), segundo as quais o acesso ao conhecimento deve ser um direito universal, e não um privilégio. As redes de bibliotecas escolares, nesse contexto, operam como estratégias de democratização do saber, contribuindo para a formação leitora crítica e para o fortalecimento da cidadania informacional.

Além disso, os marcos legais em vigor sinalizam uma clara articulação com os princípios da Agenda 2030 da ONU, especialmente no que se refere ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que preconiza a garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e à meta 4.a, que menciona explicitamente a necessidade de ambientes de aprendizagem eficazes e inclusivos — nos quais as bibliotecas escolares desempenham papel central.

### 5.1.2 Considerações reflexivas

A experiência argentina oferece um exemplo paradigmático de como a presença normativa estatal pode ser determinante para a consolidação de redes de bibliotecas escolares públicas. Ao institucionalizar sua existência, regular seu funcionamento e vinculá-las aos projetos educacionais nacionais, o Estado argentino reconhece a informação como bem público e a biblioteca como infraestrutura crítica para o desenvolvimento humano.

Porém, a efetividade dessas políticas não depende apenas do marco legal, mas de sua capacidade de transposição em práticas concretas, o que demanda financiamento contínuo, capacitação de recursos humanos, articulação federativa e monitoramento sistemático. Como alerta Gramsci (2000), as instituições educacionais, entre elas as bibliotecas, são também espaços de disputa ideológica, razão pela qual sua consolidação

como agentes emancipatórios exige atenção constante à correlação de forças políticas e ao papel dos sujeitos sociais na sua defesa e reinvenção.

**Gráfico 2 - Rede de Bibliotecas Escolares e Especializadas – Argentina – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

## 5.2 – Bolívia

A Bolívia apresenta um modelo de rede de bibliotecas escolares públicas caracterizado por sua capilaridade territorial e sensibilidade sociocultural, sustentado por um arcabouço normativo que inclui a Lei da Educação "Avelino Siñani–Elizardo Pérez" (Lei nº 070/2010) e a Lei do Livro e da Leitura (Lei nº 366/2013). Tais legislações conferem fundamentos institucionais para a constituição de bibliotecas escolares enquanto espaços de mediação intercultural, promoção da leitura e valorização dos saberes locais, refletindo o compromisso do Estado plurinacional com uma educação descolonizadora, inclusiva e situada.

### 5.2.1 Aprofundamento teórico

O modelo boliviano se alinha às perspectivas da educação como direito coletivo e emancipatório, conforme autores como Freire (1987) e Santos (2010), ao reconhecer que o acesso à informação e à leitura deve respeitar os contextos socioculturais e as epistemologias dos povos



historicamente marginalizados. A ênfase na descentralização – isto é, na possibilidade de adaptação regional das diretrizes do Ministério da Educação – reforça a ideia de gestão democrática e contextualizada da informação, aspecto fundamental para o êxito de políticas de bibliotecas em países marcados pela diversidade étnica e geográfica.

Além disso, o modelo boliviano encontra respaldo em concepções contemporâneas de redes de bibliotecas escolares como ecossistemas sociotécnicos e interculturais, cuja legitimidade e sustentabilidade dependem da articulação entre políticas públicas educacionais, participação comunitária e práticas pedagógicas alinhadas à realidade local (Neves & Oliveira, 2020). A biblioteca, nesse sentido, não é pensada como estrutura periférica ao currículo, mas como espaço integrador, vital à formação integral dos sujeitos e à construção de uma educação crítica e transformadora.

### 5.2.1 Considerações reflexivas

A experiência boliviana aponta para um caminho alternativo e promissor na consolidação de redes de bibliotecas escolares públicas: aquele que reconhece a pluralidade de saberes e valoriza a cultura como vetor da educação. A combinação entre centralidade normativa e flexibilidade local permite que as bibliotecas operem de maneira contextualizada, plural e resiliente, desafiando a lógica homogênea dos sistemas educacionais centralizados e monoculturais.

No entanto, os desafios permanecem significativos, especialmente em relação à infraestrutura, formação continuada de profissionais, financiamento e conectividade digital. Tais limitações, se não enfrentadas de forma intersetorial e participativa, podem comprometer a efetividade das políticas já institucionalizadas. A análise crítica do caso boliviano, portanto, reforça a necessidade de considerar as bibliotecas escolares não apenas como dispositivos técnicos ou pedagógicos, mas como espaços estratégicos para a justiça cognitiva, a inclusão social e a construção da cidadania informacional, em consonância com os princípios da Agenda 2030 e o ODS 4.

**Gráfico 3 - Rede de Bibliotecas Públicas e Escolares – Bolívia – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

O modelo apresentado destaca a descentralização, permitindo que as diretrizes do Ministério da Educação sejam adaptadas regionalmente, considerando a diversidade étnica e cultural.

O diagrama hierárquico demonstra que, embora a nomenclatura formal de “rede” seja menos evidente, o sistema organiza sua oferta de serviços com foco na inclusão e na promoção de literatura local, contribuindo para a diminuição das disparidades educacionais.

### 5.3 – Brasil

No Brasil, a consolidação de redes de bibliotecas escolares públicas encontra-se em estágio incipiente e em processo de institucionalização, ainda que respaldada por avanços normativos recentes. A promulgação da Lei nº 14.837/2024, que institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE), representa um marco importante no reconhecimento da biblioteca escolar como componente essencial da política educacional. Esta legislação articula-se com normativas anteriores de relevância estratégica, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996), a Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares (Lei nº 12.244/2010) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), formando um arcabouço jurídico que confere legitimidade,

finalidade e direcionalidade política ao papel das bibliotecas no processo educativo.

### 5.3.1 Aprofundamento teórico

O modelo brasileiro reflete um esforço para alinhar-se às concepções contemporâneas de bibliotecas escolares enquanto instrumentos de justiça informacional e inclusão educacional (Weller, 2010; Silva & Neves, 2022), capazes de promover a formação leitora, o pensamento crítico e o engajamento cívico. A implementação do SNBE sinaliza o reconhecimento institucional do papel das bibliotecas escolares na mediação de saberes, na superação das desigualdades de acesso à informação e na construção de uma educação integral — conforme preconiza o ODS 4 da Agenda 2030, sobretudo em suas metas 4.a e 4.5.

No entanto, a formalização legal, embora necessária, não é suficiente para garantir a efetividade das políticas públicas. Conforme Grindle & Thomas (1991), a diferença entre formulação e implementação de políticas decorre frequentemente de fatores contextuais, como capacidade técnica dos entes gestores, instabilidade institucional, ausência de financiamento contínuo e falta de articulação entre setores. Esses desafios são particularmente visíveis no caso brasileiro, onde a criação do SNBE ainda carece de regulamentação detalhada, mecanismos de governança eficazes e integração com as agendas digitais da educação.

Além disso, é preciso destacar que as políticas para bibliotecas escolares no Brasil têm sido historicamente marcadas por descontinuidade, baixa prioridade orçamentária e ausência de diagnóstico sistêmico.

### 5.3.2 Considerações reflexivas

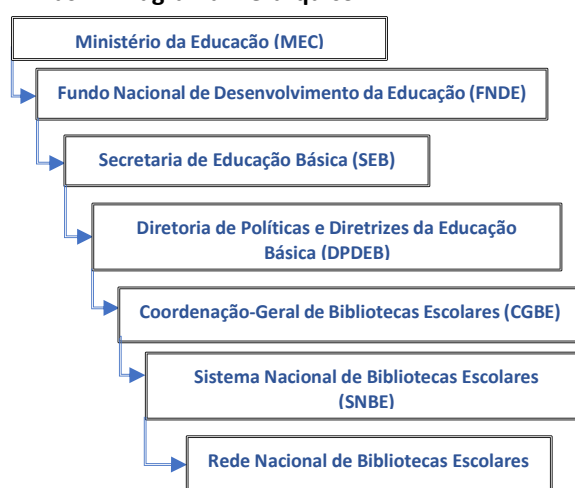
A experiência brasileira ilustra a tensão entre avanços normativos e fragilidades estruturais no campo das bibliotecas escolares. Por um lado, observa-se um conjunto articulado de leis que reconhecem a importância da biblioteca no contexto educacional e promovem sua universalização.

Por outro, persiste um descompasso entre o ideal normativo e as condições concretas de implementação — especialmente no que se refere à integração tecnológica, à formação dos profissionais da informação, à atualização dos acervos e à inserção das bibliotecas nas práticas pedagógicas cotidianas.

O desafio do Brasil, nesse sentido, não reside apenas na expansão da infraestrutura física, mas na reconfiguração simbólica e funcional da biblioteca escolar como espaço de inovação pedagógica, de inclusão digital e de construção do protagonismo estudantil. Isso exige o fortalecimento do papel do bibliotecário escolar como mediador cultural e educador, bem como o engajamento de gestores públicos e comunidades escolares na defesa de políticas sustentáveis, interdependentes e transformadoras.

A partir dessa perspectiva, o SNBE deve ser compreendido não apenas como uma nova estrutura legal, mas como uma plataforma estratégica para o redesenho da política nacional de leitura, informação e educação, com base nos princípios da equidade, do pluralismo e da participação democrática. Sua efetivação é um passo crucial para a realização do ODS 4, mas depende, sobretudo, de vontade política, mobilização social e continuidade institucional.

**Gráfico 4 - Rede Nacional de Bibliotecas Escolares – Brasil – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

O diagrama hierárquico referente ao modelo brasileiro revela uma articulação inicial

entre o Ministério da Educação (MEC), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), as secretarias estaduais e municipais de educação e as unidades escolares. No entanto, essa estrutura ainda se encontra em fase de consolidação operando predominantemente por meio de ações pontuais e fragmentadas sem a existência cabal de uma Rede Nacional de Bibliotecas Escolares Públicas.

#### 5.4 – Chile

O Chile apresenta uma das redes de bibliotecas escolares públicas mais estruturadas, modernas e institucionalizadas da América do Sul, consolidada por meio dos Centros de Recursos para a Aprendizagem (Redes CRA), um programa que integra diretamente as bibliotecas escolares ao sistema educacional nacional. Essa rede é respaldada por um conjunto normativo robusto, que inclui a Lei do Livro (Lei nº 19.227/1993), a Lei de Fomento das Bibliotecas Públicas (Lei nº 19.928/2003) e a Lei Geral de Educação (Lei nº 20.370/2009). Em conjunto, essas legislações conferem à biblioteca escolar um papel estratégico na formação cidadã, na inclusão digital e no fortalecimento da qualidade educacional.

##### 5.4.1 Aprofundamento teórico

O sistema chileno pode ser compreendido à luz das concepções contemporâneas de bibliotecas escolares como ambientes de aprendizagem mediados por tecnologias e por práticas de letramento múltiplo (Kuhlthau, 2004; Coiro *et al.*, 2008). A integração entre biblioteca, currículo e ambiente digital representa um avanço significativo na direção de uma escola conectada aos desafios do século XXI — especialmente no que se refere à formação crítica de leitores e cidadãos aptos a navegar em ecossistemas informacionais complexos e dinâmicos.

A efetividade das redes CRA está fortemente ligada à atuação do Ministério da Educação chileno, que oferece orientações curriculares, financiamento, formação continuada para profissionais e mecanismos de

avaliação. A centralidade da biblioteca escolar como eixo do processo educativo é coerente com as diretrizes da Agenda 2030 da ONU, particularmente no âmbito do ODS 4, que enfatiza a equidade, a inclusão e a aprendizagem ao longo da vida. Com um índice de analfabetismo inferior a 3%, o Chile apresenta resultados educacionais que atestam a eficácia de políticas públicas que reconhecem a informação como direito e a biblioteca como infraestrutura educacional crítica.

Adicionalmente, a institucionalização das bibliotecas CRA exemplifica uma aplicação bem-sucedida da lógica de redes educacionais como sistemas colaborativos e distribuídos, nos quais o conhecimento circula e se transforma a partir de interações entre sujeitos, contextos e tecnologias (Castells, 1999; Dussel, 2012). O modelo tecnológico chileno, portanto, vai além da mera informatização: ele configura-se como estratégia de equidade e inovação pedagógica, reforçando o papel da biblioteca como instância de justiça social.

##### 5.4.2 Considerações reflexivas

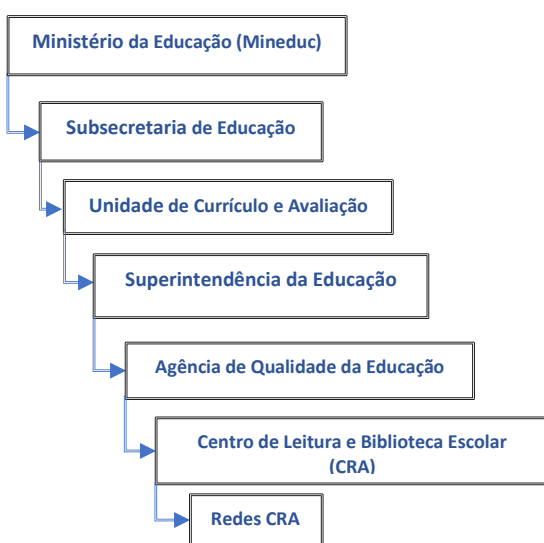
O caso chileno revela que a consolidação de redes de bibliotecas escolares de qualidade exige ação estatal coordenada, financiamento contínuo, clareza normativa e valorização profissional. Ao articular legislação específica, políticas públicas estáveis e mecanismos de governança educacional, o Chile oferece um modelo de referência regional sobre como integrar bibliotecas ao cotidiano das escolas, com impacto concreto sobre os indicadores de aprendizagem e inclusão.

Contudo, é importante reconhecer que a manutenção desse sistema requer vigilância democrática, especialmente diante de mudanças políticas e econômicas que podem comprometer a continuidade de políticas redistributivas e inclusivas. A aparente solidez do modelo chileno não exclui os riscos da despolitização da informação, da padronização curricular excessiva e da concentração de conteúdos digitais sob controle corporativo. Assim, a crítica freiriana permanece

pertinente: é necessário que as bibliotecas continuem sendo espaços de formação da consciência crítica e de diálogo entre saberes, e não apenas centros de reprodução de conteúdo (Freire, 1987).

O modelo chileno evidencia que tecnologia e inclusão não são dimensões excludentes, mas complementares, desde que fundamentadas em um projeto pedagógico humanista, democrático e socialmente referenciado. Nesse sentido, as Redes CRA materializam uma prática institucional que aproxima o país dos compromissos assumidos com o ODS 4, com destaque para as metas de promoção da leitura, redução de desigualdades educacionais e garantia de ambientes escolares seguros, acessíveis e inovadores.

**Gráfico 5 – Rede de Bibliotecas Escolares – Chile – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria, 2024.

O diagrama hierárquico do Chile evidencia uma estrutura verticalizada, onde o Ministério da Educação coordena diretamente as redes e os centros de recursos, garantindo eficiência operacional e alinhamento com políticas educacionais.

## 5.5 – Colômbia

Na Colômbia, as redes de bibliotecas escolares públicas apresentam-se como um modelo em constante aprimoramento,

caracterizado por estrutura normativa consolidada, forte articulação interinstitucional e foco na territorialização das políticas educacionais e informacionais. O sistema é sustentado principalmente por dois marcos legais: a Lei Geral de Educação (Lei nº 115/1994), que define a biblioteca escolar como parte essencial da infraestrutura pedagógica das instituições de ensino, e a Lei da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (Lei nº 1379/2010), que estabelece diretrizes para a integração e modernização das bibliotecas no território colombiano, incluindo as escolares.

### 5.5.1 Aprofundamento teórico

A política colombiana para bibliotecas escolares encontra respaldo em concepções que compreendem a informação como um direito humano fundamental (UNESCO, 2014; Silva & Gómez, 2019) e a leitura como prática sociocultural e emancipadora. A atuação coordenada do Ministério da Educação com o Instituto Colombiano para a Avaliação da Educação (ICFES) exemplifica uma abordagem baseada em evidências, permitindo não apenas a avaliação da presença física das bibliotecas, mas também seu impacto sobre os indicadores educacionais — como proficiência em leitura, equidade e permanência escolar.

Do ponto de vista epistemológico, o modelo colombiano aproxima-se das concepções de redes informacionais como sistemas sociotécnicos interdependentes, nos quais a mediação humana e a dimensão territorial são essenciais para a eficácia das políticas públicas (Castells, 1999; Willinsky, 2006). A aposta na integração regional e cultural — com adaptações às demandas específicas de comunidades indígenas, afro-colombianas e camponesas — confere ao modelo características de resiliência e justiça cognitiva, aproximando-o das epistemologias do sul e das pedagogias interculturais (Santos, 2010; Walsh, 2009).

A estrutura hierárquica, porém descentralizada, permite uma governança multinível: enquanto o nível central formula e coordena as diretrizes, os níveis locais (departamentais e municipais) operam com relativa autonomia para adaptar os serviços

das bibliotecas escolares às realidades educacionais, linguísticas e socioeconômicas de seus territórios.

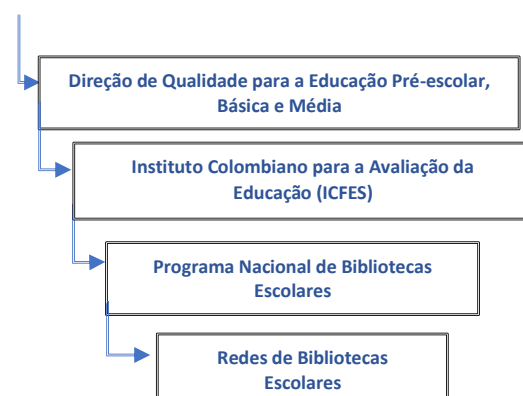
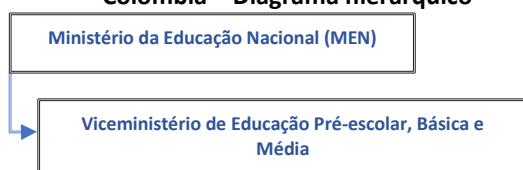
### 5.5.2 Considerações reflexivas

O caso colombiano evidencia a importância da articulação entre política pública, planejamento territorial e valorização da diversidade cultural como pilares para a consolidação de redes de bibliotecas escolares eficazes. A presença de um programa nacional voltado especificamente às bibliotecas escolares, aliado a mecanismos de monitoramento institucionalizados, diferencia a Colômbia de países onde essas estruturas ainda não foram plenamente implementadas ou carecem de estratégias sistêmicas de avaliação.

Todavia, desafios importantes persistem, especialmente nas áreas mais isoladas e vulneráveis, onde a infraestrutura tecnológica, a conectividade e a formação continuada dos mediadores de leitura ainda são insuficientes. O êxito do modelo colombiano depende, portanto, da manutenção do financiamento público, da superação das desigualdades territoriais e da continuidade das políticas mesmo em contextos de instabilidade política.

A experiência colombiana sugere que a biblioteca escolar, para além de um espaço físico, deve ser compreendida como plataforma relacional de diálogo, identidade e transformação educativa, alicerçada na escuta ativa das comunidades e na promoção de práticas informacionais inclusivas. Ao conectar suas políticas educacionais à Agenda 2030, a Colômbia contribui para a construção de um modelo de educação equitativa e plural, no qual as bibliotecas desempenham um papel estruturante para o ODS 4, sobretudo nas metas relacionadas à qualidade da aprendizagem, redução de desigualdades e valorização da diversidade cultural.

**Gráfico 6 – Rede de Bibliotecas Escolares – Colômbia – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

O diagrama institucional da Colômbia evidencia um modelo de governança educacional multinível, no qual a articulação entre instâncias nacionais e regionais se dá de forma coordenada e orientada por políticas públicas que privilegiam a equidade no acesso à informação. Tal estrutura revela um compromisso com a inclusão social e com a implementação de práticas avaliativas contínuas, fundamentais para assegurar a efetividade das redes de bibliotecas escolares.

### 5.6 - Equador

No Equador, o desenvolvimento das redes de bibliotecas escolares públicas está fundamentado em um arcabouço legal que articula educação, cultura e diversidade. As principais referências normativas são a Lei Orgânica de Educação Intercultural (Lei nº 417/2011), que rege o sistema educacional em sua totalidade e reconhece o caráter plurinacional do Estado equatoriano, e a Lei Orgânica de Cultura (Lei nº 913/2016), que estabelece as diretrizes para a gestão de instituições culturais, incluindo bibliotecas como dispositivos de promoção da cidadania cultural.

Neste contexto, as bibliotecas escolares são vistas como espaços de encontro entre epistemologias diversas, o que amplia sua função para além do acervo e da leitura instrumental — situando-as como mediadoras interculturais que viabilizam a convivência entre o conhecimento tradicional e o científico (Walsh, 2009).

#### 5.6.1 Aprofundamento teórico

O modelo equatoriano dialoga com teorias da justiça cognitiva e da pluralidade epistêmica, ao propor que a biblioteca escolar não deve reproduzir unicamente os cânones do saber hegemônico, mas também acolher e promover saberes ancestrais e locais (Santos, 2010; Tuhiwai Smith, 2012). O investimento em modernização tecnológica, por meio da digitalização de acervos e da integração das bibliotecas a plataformas online educativas, tem contribuído para o fortalecimento da equidade no acesso à informação, especialmente em regiões de difícil acesso físico.

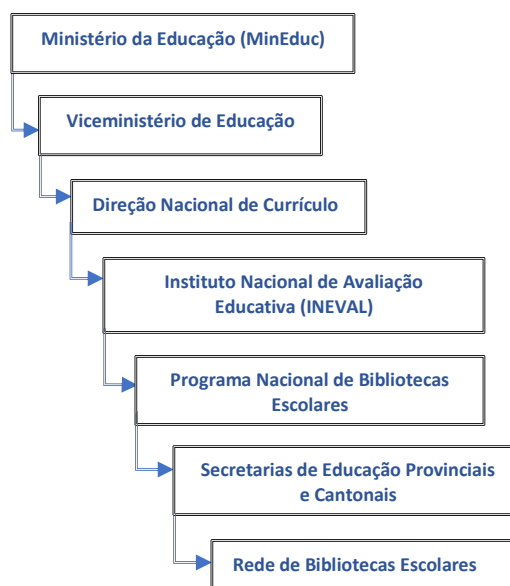
Contudo, o processo enfrenta desafios estruturais importantes, como a escassez de recursos humanos especializados, a baixa cobertura de conectividade em áreas rurais e a necessidade de formação continuada de mediadores de leitura com sensibilidade intercultural. Além disso, a sustentabilidade das políticas públicas depende da articulação intersectorial entre educação, cultura, ciência e tecnologia, bem como da continuidade administrativa e orçamentária diante de possíveis instabilidades políticas.

### 5.6.2 Considerações reflexivas

O caso equatoriano evidencia uma tentativa sólida de construir redes de bibliotecas escolares inclusivas, multiculturais e digitalmente integradas, conectadas aos princípios constitucionais do “Buen Vivir” (Sumak Kawsay) e ao reconhecimento dos direitos coletivos dos povos originários. Nesse sentido, alinha-se diretamente ao ODS 4 da Agenda 2030, especialmente às metas que tratam da educação equitativa, inclusiva e de qualidade, bem como do respeito à diversidade cultural e linguística.

As bibliotecas escolares, nesse cenário, tornam-se mais do que espaços de leitura — configuram-se como núcleos de mediação simbólica e de fortalecimento da cidadania informacional, contribuindo para a transformação das estruturas de exclusão e invisibilização cultural que historicamente marcaram a América do Sul.

**Gráfico 7 – Rede de Bibliotecas Escolares – Equador – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria, 2024.

O diagrama hierárquico evidencia uma estrutura de governança educacional em que a vinculação direta entre o Ministério da Educação e as redes bibliotecárias locais possibilita a implementação de políticas informacionais mais responsivas às realidades territoriais. Essa configuração favorece a adaptação dos serviços às especificidades culturais, linguísticas e tecnológicas de cada região, refletindo uma abordagem descentralizada e sensível à diversidade sociocultural, fundamental para a promoção de uma educação inclusiva e contextualizada.

### 5.7 - Paraguai

O Paraguai tem empreendido esforços para a ampliação e consolidação de suas redes de bibliotecas escolares públicas com base em um arcabouço jurídico em contínuo aprimoramento. Destacam-se as seguintes normativas: Lei de Fomento ao Livro (Lei nº 24/1991), Lei Geral de Educação (Lei nº 1264/1998), Lei de Bibliotecas Públicas (Lei nº 5035/2013) e, mais recentemente, a Lei de Fomento ao Livro e à Leitura (Lei nº 7140/2023). Esse conjunto normativo confere sustentação legal às políticas públicas voltadas à democratização do acesso à leitura e à informação no âmbito escolar.

#### 5.7.1 Aprofundamento teórico



O caso paraguaio insere-se em um contexto latino-americano em que a biblioteca escolar passa a ser compreendida como instituição mediadora de direitos. Isso significa que ela não apenas disponibiliza livros, mas age como agente promotor da equidade informacional e da justiça educacional (Dudziak, 2003). A inclusão da leitura no centro da política educacional indica um avanço em direção ao cumprimento das metas do ODS 4 da Agenda 2030, especialmente no que tange à alfabetização plena e ao acesso igualitário ao conhecimento.

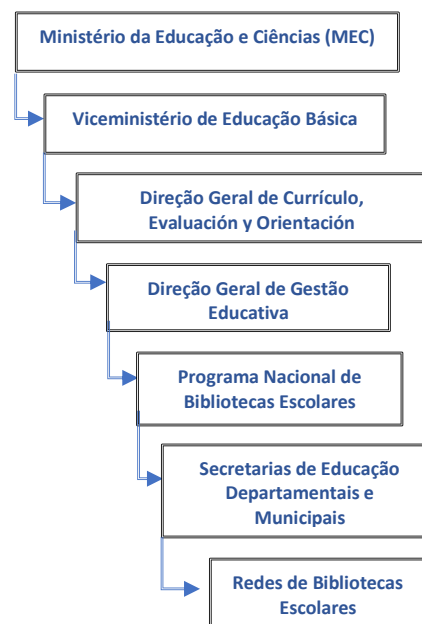
Contudo, persistem desafios estruturais. A falta de padronização nos acervos, a ausência de formação continuada de bibliotecários escolares, a fragilidade da infraestrutura tecnológica e os níveis desiguais de financiamento público comprometem a consolidação das redes no país. Além disso, a efetividade da descentralização depende de um arranjo federativo funcional, com capacidades institucionais suficientes em nível subnacional – o que nem sempre é garantido.

### 5.7.2 Considerações reflexivas

O Paraguai caminha no sentido de estabelecer uma política de bibliotecas escolares públicas que seja territorialmente articulada, culturalmente relevante e pedagogicamente transformadora. Sua experiência revela a importância de um modelo de desenvolvimento bibliotecário baseado na equidade territorial, no estímulo à leitura crítica e na transversalidade das ações governamentais.

A recente promulgação da Lei nº 7140/2023, que renova o compromisso com o fomento à leitura e ao livro, pode representar um ponto de inflexão rumo à consolidação de um sistema nacional de bibliotecas escolares efetivamente comprometido com a educação inclusiva e de qualidade, conforme previsto no marco global da Agenda 2030. Para tanto, será necessário fortalecer os mecanismos de avaliação, coordenação e financiamento, com vistas à perenização das iniciativas e ao empoderamento das comunidades escolares enquanto protagonistas da transformação educacional e cultural do país.

**Gráfico 8 – Rede de Bibliotecas Escolares – Paraguai – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

O diagrama institucional do Paraguai revela uma articulação entre instâncias nacionais e locais voltada à inclusão e à democratização do acesso à informação. No entanto, observa-se uma fragilidade na definição clara de fluxos de coordenação e atribuições entre os diferentes níveis de gestão, o que pode comprometer a eficiência operacional e a coerência das ações no âmbito das redes de bibliotecas escolares.

### 5.8 – Peru

O Peru, especialmente a partir do início do século XXI, passou por um processo de reforma educacional estruturante, no qual as bibliotecas escolares foram reposicionadas como instrumentos estratégicos de apoio pedagógico e inclusão informacional. Esse movimento foi sustentado por importantes marcos legislativos, tais como a Lei Geral de Educação (Lei nº 28044/2003), a Lei de Fomento ao Livro e à Leitura (Lei nº 28086/2003) e a Lei do Sistema Nacional de Bibliotecas (Lei nº 30034/2013). Tais normativas conferiram status institucional ampliado às bibliotecas escolares, integrando-as às políticas públicas voltadas à qualidade da educação básica e à promoção da cidadania cultural.

### 5.8.1 Aprofundamento teórico

O caso peruano exemplifica uma transição paradigmática de uma concepção tradicional de biblioteca escolar – centrada no acervo físico e no uso disciplinar – para um modelo mais amplo de centro de recursos para a aprendizagem (CRA), que envolve o fomento à leitura, o letramento informacional e digital, a mediação cultural e a promoção da cidadania.

A atuação das bibliotecas em áreas vulneráveis aproxima-se da lógica de justiça cognitiva, conceito formulado por Santos (2007), ao reconhecer que diferentes formas de saber, culturas e linguagens devem ser valorizadas no espaço educativo. Assim, a presença das bibliotecas escolares em comunidades andinas, amazônicas e rurais do Peru também revela um esforço de descolonização do conhecimento, combatendo assimetrias historicamente estruturadas no acesso à informação e ao capital cultural.

Por fim, o modelo peruano demonstra aderência à abordagem de políticas públicas como sistemas integrados, tal como sugerido por Howlett & Ramesh (2003). Nesse arranjo, as bibliotecas escolares não operam isoladamente, mas como partes interdependentes de políticas de leitura, currículo, inovação pedagógica e inclusão digital.

### 5.8.2 Considerações reflexivas

O Peru vem consolidando um modelo de bibliotecas escolares públicas que conjuga infraestrutura normativa robusta, ações de modernização tecnológica e estratégias territoriais de combate às desigualdades educacionais. Essa configuração permite que as redes bibliotecárias escolares não apenas cumpram funções de apoio didático, mas atuem como polos transformadores da experiência educacional em contextos urbanos e rurais.

Entretanto, persistem desafios ligados à sustentabilidade orçamentária, à distribuição equitativa dos recursos digitais e à formação continuada dos mediadores da informação. Avançar nessa direção é fundamental para garantir a perenidade das políticas

bibliotecárias e sua contribuição efetiva para a realização do ODS 4 da Agenda 2030, promovendo aprendizagens significativas, acesso universal ao conhecimento e fortalecimento da cidadania informacional em todo o território peruano.

**Gráfico 9 – Rede de Bibliotecas Escolares – Peru – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

O diagrama hierárquico revela uma estrutura centralizada de governança, na qual o Ministério da Educação atua como núcleo decisório, assegurando coerência vertical nas políticas informacionais. Essa configuração favorece a racionalização dos processos e o controle normativo, elementos característicos de modelos burocráticos weberianos aplicados à gestão educacional.

## 5.9 - Uruguai

O Uruguai destaca-se na América do Sul por apresentar um modelo consolidado e institucionalizado de bibliotecas escolares públicas, cuja base legal está assentada na Lei do Livro (Lei nº 15.913/1987) e na Lei Geral de Educação (Lei nº 18.437/2009). Tais normativas sustentam uma abordagem integrada entre os setores educacional, cultural e tecnológico, o que contribui significativamente para a qualidade e equidade do sistema educacional uruguaio.

### 5.9.1 Aprofundamento teórico



A principal característica do modelo uruguaio é sua sustentabilidade estrutural e funcional, uma vez que as bibliotecas escolares estão integradas aos sistemas nacionais de educação e cultura, operando em sinergia com as diretrizes curriculares e com políticas públicas de fomento à leitura, alfabetização informacional e inclusão digital. Essa articulação intersetorial confere resiliência e continuidade institucional às bibliotecas, mesmo diante de mudanças políticas ou orçamentárias, conforme sustentam autores como Ball (2001) e Kingdon (2003) no campo das políticas públicas educacionais.

O Uruguai se consolidou como um dos pioneiros na América Latina em políticas de inclusão digital na educação básica, por meio do célebre Plano Ceibal, iniciado em 2007. Essa iniciativa viabilizou a distribuição de laptops educacionais (um por aluno) e a universalização do acesso à internet nas escolas públicas, o que impactou diretamente o papel das bibliotecas escolares, agora também configuradas como espaços de mediação tecnológica e curadoria digital. Assim, as bibliotecas não apenas mantêm acervos físicos organizados, mas também integram plataformas digitais, repositórios abertos e ambientes virtuais de aprendizagem.

A atuação das bibliotecas escolares nesse ecossistema digital dialoga com a perspectiva de literacias múltiplas proposta por Cope & Kalantzis (2000), na qual os sujeitos aprendem a lidar criticamente com diferentes linguagens, mídias e suportes, desenvolvendo competências para a cidadania no século XXI.

Os resultados educacionais do Uruguai evidenciam os frutos dessa abordagem integrada e tecnológica: com um dos mais baixos índices de analfabetismo da região (1,2%) e desempenho consistente em avaliações educacionais internacionais, o país lidera em indicadores de qualidade educacional, equidade de acesso e desenvolvimento de competências leitoras.

Além disso, o país demonstra alinhamento robusto com os princípios do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (Educação de Qualidade) da Agenda 2030, especialmente nas metas 4.1 (educação

primária e secundária equitativa), 4.a (ambientes de aprendizagem seguros, inclusivos e eficazes) e 4.7 (educação para o desenvolvimento sustentável e cidadania global).

A experiência uruguaia reforça a compreensão das bibliotecas escolares como sistemas sociotécnicos, conforme delineado por Latour (2005), nos quais elementos materiais (infraestrutura, acervos, redes digitais), humanos (profissionais da educação e da informação) e normativos (leis, diretrizes pedagógicas) interagem de forma complexa e interdependente. O sucesso do modelo uruguaio reside justamente na capacidade do Estado em coordenar esses elementos em um arranjo sinérgico, garantindo continuidade, inovação e aderência às necessidades sociais contemporâneas.

Além disso, esse modelo encarna uma visão de justiça informacional, conforme proposta por Britz (2004), ao assegurar que todos os cidadãos — independentemente de sua localização geográfica, condição socioeconômica ou origem étnica — tenham igualdade de oportunidades para acessar, interpretar e utilizar a informação de forma crítica e autônoma.

### 5.9.2 Considerações reflexivas

O Uruguai oferece um exemplo de política pública bibliotecária bem-sucedida, orientada por uma abordagem intersetorial, sustentável e centrada nos direitos educacionais e informacionais dos estudantes. Ao garantir infraestrutura tecnológica, formação continuada dos mediadores e integração das bibliotecas ao cotidiano pedagógico, o país transforma esses espaços em agentes promotores de cidadania, inclusão digital e aprendizagem significativa.

Esse modelo demonstra que, mesmo em países de pequeno porte ou com recursos limitados, é possível atingir altos níveis de desempenho e equidade educacional quando as bibliotecas escolares são valorizadas como parte estratégica da política educacional. O caso uruguaio, portanto, deve ser analisado como referência para a América do Sul, sobretudo na implementação de ações em

conformidade com a Agenda 2030 e o fortalecimento dos direitos culturais e informacionais das juventudes.

**Gráfico 10 – Rede de Bibliotecas Escolares – Uruguai – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

O diagrama institucional evidencia uma governança policêntrica, articulando o Ministério da Educação e Cultura, a Administração Nacional de Educação Pública (ANEP) e os conselhos regionais em um arranjo interinstitucional que assegura tanto a supervisão normativa quanto o aprimoramento contínuo das redes, em consonância com modelos de gestão educacional participativa e descentralizada.

## 5.10 - Venezuela

Apesar dos desafios impostos por sucessivas crises políticas e econômicas, a Venezuela mantém redes básicas de bibliotecas escolares públicas, regulamentadas por instrumentos legais como a Lei do Instituto Autônomo da Biblioteca Nacional e de Serviços de Bibliotecas (1977), a Lei de Depósito Legal (1993) e a Lei Orgânica de Educação (2009). Essas legislações formam a espinha dorsal de um sistema bibliotecário que, embora fragilizado em sua operacionalização, permanece como instância formal de garantia do direito à leitura e à informação.

A criação do Instituto Autônomo da Biblioteca Nacional (IABN) na década de 1970 representa um marco institucional na tentativa de estruturar um sistema nacional bibliotecário, com ênfase na preservação da memória documental e no incentivo à leitura pública e escolar. O IABN cumpre função de órgão coordenador das políticas bibliotecárias nacionais, ainda que, nos anos recentes, suas atividades tenham sido limitadas pela instabilidade administrativa e restrições orçamentárias. Em termos simbólicos, esse arranjo remonta à função das bibliotecas como aparelhos ideológicos de Estado (Althusser, 1985), promovendo a formação de identidades culturais e a difusão de discursos oficiais.

### 5.10.1 Aprofundamento teórico

O modelo venezuelano é formalmente descentralizado: redes de bibliotecas escolares estão distribuídas por estados e municípios, sob responsabilidade compartilhada entre os governos locais e o Ministério do Poder Popular para a Educação. No entanto, a descentralização ocorre sem mecanismos efetivos de equidade fiscal, acompanhamento técnico e padronização de serviços, o que acentua disparidades entre regiões centrais e periféricas. A descentralização sem suporte técnico e financeiro pode, paradoxalmente, intensificar desigualdades já existentes no sistema educacional.

Além disso, a fragilidade das bibliotecas escolares está relacionada à carência de recursos humanos qualificados, à falta de acervos atualizados e à descontinuidade de programas de incentivo à leitura. Essas limitações comprometem a capacidade das bibliotecas escolares de atuarem como espaços de mediação crítica da informação, afetando seu potencial transformador no âmbito da justiça cognitiva (Santos, 2010).

Apesar das dificuldades, as bibliotecas escolares venezuelanas têm presença significativa em territórios rurais e periféricos, oferecendo serviços básicos de leitura e acesso à informação. Essa capilaridade territorial é relevante, sobretudo diante de barreiras históricas ao acesso educacional em zonas não

urbanas. Tais esforços, mesmo que restritos, refletem um compromisso com os princípios do ODS 4 da Agenda 2030, notadamente nas metas 4.1 (acesso equitativo à educação primária e secundária) e 4.a (infraestrutura inclusiva e eficaz).

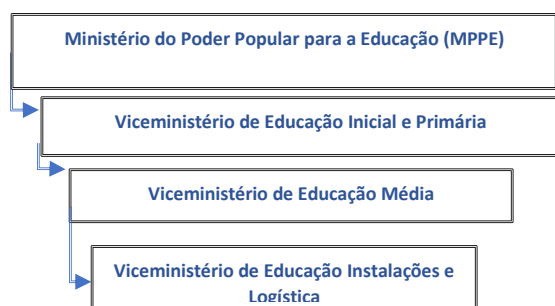
Entretanto, o sistema encontra-se imerso em problemas estruturais e operacionais, tais como baixa transparência na gestão, obsolescência tecnológica e desarticulação entre os níveis de governo. A ausência de diagnósticos sistemáticos e de indicadores públicos atualizados sobre o funcionamento das bibliotecas escolares compromete tanto o monitoramento de políticas públicas quanto a elaboração de estratégias baseadas em evidências.

### Considerações reflexivas

O caso venezuelano demonstra que a presença normativa de bibliotecas escolares não garante, por si só, sua efetividade institucional, sobretudo em contextos marcados por crises prolongadas. A literatura sobre políticas públicas educacionais (Souza, 2006; Mainardes, 2006) reforça que a implementação é um processo social e político, no qual disputas, lacunas operacionais e interesses locais moldam o alcance das ações planejadas.

Para que as bibliotecas escolares venezuelanas possam cumprir seu papel como instrumentos de democratização do conhecimento e de promoção de uma educação de qualidade, é imprescindível que o país retome investimentos públicos estruturantes, priorize a formação de bibliotecários escolares, e fortaleça mecanismos de transparência, participação social e avaliação sistemática.

**Gráfico 11 – Rede de Bibliotecas Escolares – Venezuela – Diagrama hierárquico**



Fonte: Elaboração própria (2024).

O diagrama hierárquico demonstra uma conexão entre o Ministério do Poder Popular para a Educação e as redes municipais, que enfrentam desafios operacionais significativos.

### 5.11 – Considerações finais

A análise comparativa das redes de bibliotecas escolares públicas nos dez países sul-americanos investigados permite constatar que, embora cada estrutura apresente arranjos institucionais próprios, há elementos convergentes que apontam para um compromisso regional com a promoção da inclusão informacional, da equidade educacional e da democratização do conhecimento.

As dimensões legais, organizacionais e tecnológicas identificadas nos modelos analisados evidenciam que as bibliotecas escolares, quando concebidas como redes articuladas, desempenham papel estratégico na concretização das metas do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), notadamente no que se refere à construção de ambientes de aprendizagem inclusivos, equitativos e culturalmente sensíveis.

No entanto, é imprescindível reconhecer que os modelos institucionais aqui descritos não são estruturas rígidas ou

estanques. Ao contrário, trata-se de arranjos político-administrativos que historicamente são contextualizados, cujas configurações estão submetidas à ação de forças sociais, econômicas e políticas que os moldam continuamente.

Como salienta Ball (2001), as políticas educacionais são produtos de disputas ideológicas e contextuais, sendo permeadas por negociações, contingências e reinterpretções ao longo do tempo. Assim, as estruturas observadas nos diagramas institucionais refletem apenas o estado atual dos sistemas e, portanto, são passíveis de alterações em virtude de reformas legislativas, reconfigurações administrativas ou mudanças de orientação política dos governos nacionais e subnacionais.

Essa perspectiva dinâmica exige, portanto, uma vigilância contínua sobre os fatores que favorecem ou comprometem a efetividade das redes. Modelos que hoje se mostram sólidos podem se fragilizar diante de crises econômicas ou retrocessos institucionais; por outro lado, sistemas incipientes podem se fortalecer mediante investimentos em tecnologia, formação de profissionais e cooperação interinstitucional.

Isso reforça a tese de que redes de bibliotecas escolares não devem ser pensadas apenas como dispositivos técnicos de organização informacional, mas como ecossistemas sociotécnicos cuja sustentabilidade depende da articulação entre vontade política, engajamento social e diretrizes orientadas ao bem comum.

À luz dessas considerações, compreende-se que a consolidação de redes nacionais de bibliotecas escolares no Brasil, e em demais países da região, não pode prescindir de um planejamento estratégico que combine institucionalização legal, descentralização responsável, uso intensivo de tecnologias da informação e cultura avaliativa permanente.

Além disso, deve-se considerar que as transformações políticas são inerentes aos regimes democráticos e, portanto, os modelos aqui descritos devem ser vistos como pontos de partida – e não de chegada – para a

formulação de políticas públicas informacionais, culturais e educacionais verdadeiramente transformadoras.

## 6 Referências

- Althusser, L. (1985). Aparatos ideológicos de Estado: notas para una investigación. In L. Althusser, *Posiciones* (pp. 91–142). São Paulo: Graal.
- Anna, J. S., & Costa, M. E. O. (2020). Associação de bibliotecários e a Agenda 2030: A contribuição social das bibliotecas no estado de Minas Gerais. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, 25(3), 509–530. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/150576>
- Apple, M. W. (2006). *Educação e poder* (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- BALL, S. J. (2001). Políticas educacionais: textos, discursos e práticas. Tradução: Dalila Andrade Oliveira. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- Barbosa, E. T., Mata, M. L., & Pereira, G. (2020). Ações de competência em informação voltadas para as bibliotecas escolares. *Páginas A&B, Arquivos e Bibliotecas (Portugal)*, 14, 112–132. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/152827>
- Bardin, L. (2021). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Ciência e Tecnologia. (2021). Diretrizes metodológicas: elaboração de revisão sistemática e metanálise de estudos observacionais comparativos sobre fatores de risco e prognóstico [recurso eletrônico]. Ministério da Saúde. <https://bvsms.saude.gov.br/diretrizes-metodologicas-elaboracao-de-revisao-sistematica-e-metanalise-de-estudos-observacionais-comparativos-sobre-fatores-de-risco-e-prognostico>

- BRASIL (Ministério da Educação). (2024). *Instituído Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares*. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/>
- Britz, J. J. (2004). To know or not to know: A moral reflection on information poverty. *Journal of Information Science*, 30(3), 192–204. <https://doi.org/10.1177/0165551504044666>
- Castells, M. (1999). *A sociedade em rede: A era da informação: Economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra.
- Castro Filho, C. M. (2018). Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável: Uma leitura de política pública na clave da biblioteca escolar. *RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, 16(3), 355–372. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8650931>
- Camillo, E. S., Castro Filho, C. M., & Jesus, M. F. (2019). Rede de bibliotecas escolares: Discursos sobre a importância da manutenção de recursos. *Páginas A&B: Arquivos e Bibliotecas*, (12), 88–107. <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/127709>. <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/127709>
- Coiro, J., Leu, D. J., Castek, J., Hartman, D. K., Henry, L. A., & Reinking, D. (2008). Research on instruction and assessment in the new literacies of online reading comprehension. In C. C. Block & S. R. Parris (Eds.), *Comprehension instruction: Research-based best practices* (2nd ed., pp. 321–346). The Guilford Press.
- CEPAL – COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE. *Agenda 2030 en América Latina y el Caribe: Plataforma de monitoreo regional de los ODS*. Santiago: CEPAL, 2025. <https://agenda2030lac.org/es>
- Cope, B., & Kalantzis, M. (Eds.). (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.
- Dudziak, E. A. (2003). *Biblioteca escolar: espaço de aprendizagem*. São Paulo: Global.
- Dussel, E. (2012). *Ética da libertação: Na idade da globalização e da exclusão* (3ª ed.). São Paulo: Vozes.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Foucault, M. (2008). *Nascimento da biopolítica: Curso dado no Collège de France (1978–1979)*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freire, P. (1987). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez.
- Howlett, M., & Ramesh, M. (2003). *Studying public policy: Policy cycles and policy subsystems*. Oxford: Oxford University Press.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*, 6. ed. São Paulo, Atlas, 2008. 200 p.
- Gramsci, A. (2000). *Cadernos do cárcere* (C. N. Coutinho, Org.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Grindle, M. S., & Thomas, J. W. (1991). *Public choices and policy change: The political economy of reform in developing countries*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (105–117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- IFLA/UNESCO. (2016). *Manifesto da IFLA/UNESCO: As bibliotecas podem promover a implementação da Agenda 2030*. Disponível em: <https://www.ifla.org/publications/ifla-unesco-manifesto/>

- Kingdon, J. W. (2003). *Agendas, alternatives, and public policies* (2nd ed.). New York: Longman.
- Kuhlthau, C. C. (2004). *Seeking meaning: A process approach to library and information services* (2nd ed.). Libraries Unlimited.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, 27(94), 47–69. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100004>
- Maroto, Lucia Helena(Org.). *Biblioteca escolar eis a questão! Do espaço do castigo ao centro do fazer educativo*. 2. ed. Belo horizonte: Autêntica editora, 2012.
- Minayo, M. C. de S. (2014). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (14ª ed.). São Paulo: Hucitec.
- Neves, L. M. das, & Oliveira, A. C. de. (2020). Bibliotecas escolares e políticas públicas: Avanços e desafios no contexto da educação básica. *Revista Brasileira de Educação*, 25(80), 1–18. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020258017>
- OCDE – ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. (2023). *Resultados do PISA 2022: o desempenho dos alunos em leitura, matemática e ciências*. Paris: OCDE. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2022-results.htm>.
- ONU – Organização das Nações Unidas. (2021). *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Parsons, W. (2002). *Políticas públicas: Uma introdução à teoria e à prática da análise de políticas públicas*. São Paulo: Loyola.
- Santos, B. S. (2007). Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos CEBRAP*, (79), 71–94. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>
- Santos, B. S. (2010). *A gramática do tempo: Para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez.
- Santos, P. S., & Amaral, R. C. (2020). Tecnologias digitais como suporte para bibliotecas escolares. *Revista Educação e Tecnologia*, 10(1), 35–50. Disponível em: <https://eduemtec.com>
- Silva, G. A. da, & Gómez, R. (2019). Bibliotecas escolares e cidadania informacional: Um olhar sobre o acesso e a justiça social. *Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação*, 12(1), 55–72. <https://doi.org/10.36311/rici.v12n1.2019.55>
- Silva, G. A. da, & Araújo, C. A. A. de. (2021). Bibliotecas escolares e mediação da informação: O papel do bibliotecário na formação de leitores. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 17(1), 1–20. <https://doi.org/10.36311/1980-5144.2021.v17n1.01.p1>
- Silva, G. A. da, & Neves, L. M. das. (2022). Bibliotecas escolares e inclusão informacional: Desafios para a efetivação de políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 18(2), 1–18. <https://doi.org/10.36311/1980-5144.2022.v18n2.01.p1>
- Silva, W. S. (2022). *Plano Nacional do Livro, Leitura e Biblioteca: estudo de caso da cidade de Jardinópolis, Região Metropolitana de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/246020>.



- Silva, W. S. & Castro Filho, C. M. (2023). Agenda 2030 e o ODS 4: relações e inferências às práticas informacionais, educacionais e culturais em redes de bibliotecas escolares públicas na América do Sul. *Revista EDICIC*, v. 3, n. 4, 2023. <https://ojs.edicic.org/revistaedicic/article/view/239>
- Souza, C. (2006). Políticas públicas: Uma revisão da literatura. *Sociologias*, 8(16), 20–45. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>
- Tuhiwai Smith, L. (2012). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples* (2nd ed.). London: Zed Books.
- UNESCO. (2014). *Relatório de monitoramento global da educação para todos: Ensino e aprendizagem – alcançar a qualidade para todos*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência E A Cultura). (2020) *Inclusão e educação: todos, sem exceção – Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: América Latina e Caribe*. Paris: UNESCO. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375582>.
- UNESCO (Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência E A Cultura). (2023). *Relatório de monitoramento global da educação 2023: tecnologia na educação – uma ferramenta a serviço de quem?* Paris: UNESCO. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por).
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In C. Walsh (Ed.), *Interculturalidad, Estado, sociedad* (pp. 47–61). Quito: Abya-Yala.
- Weller, W. (2010). A construção de tipologias na pesquisa qualitativa: A exemplo da pesquisa sobre as concepções de justiça. *Revista Teoria e Pesquisa*, 19(2), 287–305. <https://periodicos.ufscar.br/index.php/tp/article/view/290>
- Willinsky, J. (2006). *The access principle: The case for open access to research and scholarship*. Cambridge: MIT Press.