Globethics Repository



Para uma ética do trabalho académico a partir da literacia de informação [To an ethic of academic work from the information literacy]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see https://www.globethics.net. Data and content policy of Globethics Repository see https://repository.globethics.net/pages/policy.

Item Type	Article
Authors	Sanches, Tatiana
Publisher	Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas
Rights	With permission of the license/copyright holder
Download date	2026-11-11 15:20:31
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/224829

cadernos BAD 2014 1

Para uma ética do trabalho académico a partir da literacia de informação

Tatiana Sanches
Instituto de Educação, Universidade de Lisboa
tsanches@fpie.ul.pt

Resumo

Este artigo propõe-se realizar uma reflexão aprofundada sobre o conceito de ética do trabalho académico no ensino superior, sob o enquadramento conceptual da literacia da informação. Propõe-se que, reconhecendo à partida a sua necessidade de informação, o estudante universitário possa desenvolver um conjunto de práticas de pesquisa, localização, seleção e utilização da informação de forma ética, na prossecução de um trabalho académico. Para fundamentar a reflexão acerca desta componente ética, são realizadas uma revisão de bibliografia e a análise de práticas experienciais já relatadas relativamente à utilização da documentação e da informação, particularmente realizadas em bibliotecas escolares.

Palavras-chave: Bibliotecas universitárias; Bibliotecas escolares; Ética; Literacia de informação; Formação de utilizadores

Abstract

This article proposes to conduct a thorough reflection on the concept of ethics of academic work in higher education, under the conceptual framework of information literacy. It is proposed that, recognizing from the outset the need for information, the college student can develop a set of research practices, location, selection and use information ethically, in pursuing an academic work. To support this reflection on ethical component, a review of literature and previously reported regarding the use of the documentation and information analysis experiential practices, particularly the one held in school libraries, is performed.

Key-words: Academic libraries; School libraries; Ethics; Information literacy; User education

Introdução

O presente artigo pretende relacionar o educacional-pedagógico em contexto universitário, a literacia de informação e as bibliotecas académicas. Um dos desafios das bibliotecas académicas atuais relaciona-se com as necessidades permanentes de aprendizagem dos alunos. As bibliotecas, estruturas de ressonância das universidades em que se enquadram, devem agir tendo em conta o contexto social que instiga à aprendizagem ao longo da vida, colaborando para a construção de ferramentas que possam ser utilizadas não só durante o percurso académico, mas também em todo o ciclo vital.

O aluno universitário, encontrando-se predominantemente numa transição entre o sistema escolar e o sistema laboral, necessita de dominar um conjunto de competências transversais. Deste conjunto, a biblioteca académica poderá colaborar no fomento das competências de informação, procurando desenvolver práticas pedagógicas que envolvam a literacia de informação. O principal objetivo deste artigo é assim demonstrar que a ação pedagógica da biblioteca académica ganha sentido através da literacia de informação, particularmente quando aplicada em toda a abrangência do conceito. O estudo desenvolve-se sobre três eixos: o contexto social que enquadra as atuais necessidades de aprendizagem; a resposta da literacia de informação a estas necessidades que, de uma forma abrangente e situada, poderá contribuir para melhorar o desempenho dos estudantes e, por fim; a realização do trabalho académico de forma ética e responsável, dentro da moldura da literacia informacional.

À luz das teorizações da literacia de informação, e tendo em conta diversas experiências das bibliotecas académicas na orientação e apoio ao trabalho escolar, conclui-se que é possível o desenvolvimento da componente ética nos alunos a partir deste âmbito.

Educação, mudança social e bibliotecas

Nos últimos trinta a quarenta anos, a face visível da educação em Portugal mudou drasticamente. Os esforços havidos com a alfabetização generalizada da população, o alargamento da escolaridade obrigatória, a diversificação de cursos e modalidades formativas, a implementação do ensino pré-escolar e a massificação do ensino superior, são exemplos de mudanças operadas no sistema de ensino português. Motor da mudança vivida no mundo ocidental, a Escola, como sistema consolidante, integrado e integrador na e da sociedade, fez refletir no seu seio a diversidade destas alterações. O contexto político e económico de expansão e crescimento dos países do ocidente, com o fim da guerra fria, os movimentos sociais que incitaram a mobilidades geográficas, políticas e culturais das populações, vieram a revelar alterações sociológicas que reivindicaram para o indivíduo um novo lugar na cena social. Este indivíduo, herdeiro da modernidade tornou-se, já no final do século XX, o protagonista da *era do vazio*, o homem pós-moderno que Lipovetsky (1988) tão lucidamente caracterizou, refletindo acerca do posicionamento social da pessoa humana, agora realizado de forma distanciada, descomprometida, esterilizada, em busca do imediato,

na resposta ao apelo do prazer e da narcísica resposta ao desejo individual de autossatisfação (Lipovetsky, 1988, p. 54):

> (…) a nossa cultura da expressão, mas também a nossa ideologia do bem-estar, estimulam a dispersão em detrimento da concentração, o temporário em vez do voluntário, e trabalham a favor da fragmentação do Eu, do aniquilamento dos sistemas psíquicos organizados e sintéticos. A falta de atenção dos alunos, de que todos os professores hoje se queixam, não é senão uma das formas desta nova consciência *cool* e desenvolta, ponto por ponto análoga à consciência telespectadora, captada por tudo e por nada, ao mesmo tempo excitada e indiferente, sobressaltada pelas informações, consciência opcional, disseminada, nos antípodas da consciência voluntária, "intro-determinada".

A atualidade desta descrição confere com a multiplicação de canais de obtenção, produção e difusão de informação, que tiveram um impacto significativo na forma como os indivíduos acedem à informação e como, por consequência, as bibliotecas encararam o seu papel e se posicionaram relativamente aos seus frequentadores e utilizadores. As bibliotecas, recetoras desta cultura informacional desmedida, decorrente de maiores fluxos de produção e disseminação intelectual, adaptaram-se também na transformação dos métodos e técnicas de tratamento dos documentos, através da impregnação tecnológica nas rotinas de funcionamento. Mas as questões educativas emergem, renovadas, neste cenário, já que as necessidades sociais para a formação dos indivíduos se reformularam. Na universidade, na transição do século XX para o XXI, encontram um paralelismo com a autonomização gradual do aluno aprendente e com a centralização do ensino nesse mesmo aluno e no seu incentivado potencial criativo.

O processo de Bolonha acentuou também a necessidade de autogovernarão do aluno, fazendo eco da personalização que a moldura social da pós-modernidade favoreceu. As bibliotecas passaram a alinhar as suas funções pedagógicas a uma perspetiva experiencial, aquela em que cada indivíduo faz o seu percurso único, descobrindo a pesquisa, a investigação, a produção de conhecimento científico de forma individual e exclusiva. A significativa mudança nas práticas biblioteconómicas, em que as alterações tecnológicas imprimem outras velocidades e mapeamentos quer à leitura (cada vez mais hipertextual), quer aos suportes coletados e disponibilizados (mais virtuais), quer às formas de acesso aos espaços (síncronas e assíncronas), quer ainda aos modos de organização e gestão, influem nas competências efetivamente necessárias à autonomização do aluno em geral, e do aluno utilizador de bibliotecas em particular. É este o contexto para esta reflexão.

A Literacia da Informação como resposta aos desafios da universidade

A literacia de informação surge como uma problemática abrangente para as bibliotecas escolares e universitárias. O conceito que tem mantido maior estabilidade e reconhecimento parece ser o da American Library Association, em que se refere (ALA, 1989):

> To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information. (…) They know how to learn because they know how knowledge is organized, how to find information and how to use information

> in such a way that others can learn from them. They are people prepared for lifelong learning, because they can always find the information needed for any task or decision at hand.

Neste conceito, a ideia de literacia de informação está inextricavelmente ligada à ideia de aprendizagem e ao reconhecimento da necessidade de se informar para aprender a cada momento. É também sublinhada a importância do *saber aprender* para o pleno exercício da cidadania na sociedade de informação. Os ciclos de aprendizagem (que se iniciam com o reconhecimento da necessidade de informação e terminam na sua utilização ética e responsável) estão presentes no desempenho de tarefas ou nas decisões a tomar durante toda a vida.

Em contexto universitário, a literacia de informação é mobilizada quando um indivíduo reconhece a necessidade de informação e convoca um conjunto de competências, habilidades e capacidades para aplicar na pesquisa, localização, seleção e utilização da informação para uso pessoal, tendo em vista a resolução de questões do quotidiano académico, de forma ética e legal. A autonomia para tal só é possível após uma primeira fase de aprendizagem, quer através da preparação e administração de programas formativos que intencionalmente promovam a aprendizagem de competências de informação, quer de propostas mais simplificadas que incidam no desenvolvimento destas competências. Assim será possível a materialização de uma missão educativa abrangente ao nível das bibliotecas: a de contribuir para formar cidadãos socialmente capazes, através da qualificação das aprendizagens conseguidas ao longo do percurso universitário.

O exercício da cidadania plena, conseguida através da emancipação do sujeito aprendente e da mobilização que ele realiza dos conhecimentos teóricos e práticos aprendidos, é também uma intenção subjacente destas práticas formativas. A biblioteca universitária, integrada no campus, procura habilitar os estudantes ao nível das competências de informação que, enquanto competências específicas, podem ser vistas à luz do que explicava Perrenoud (1999, p. 30) quando se referia a estas como uma «forma de *inteligência situada*, específica» referindo também que «a habilidade é uma 'inteligência capitalizada', uma sequência de modos operatórios, (…) de transposições *dominadas*, de funcionamentos heurísticos rotinizados que se tornaram esquemas mentais de alto nível ou *tramas* que ganham tempo, que 'inserem' a decisão.» A literacia de informação, conjunto de competências *específicas* e *situadas* no âmbito do percurso de aprendizagem do estudante universitário, obtêm assim uma legitimação e um mandato para prosseguir com os seus objetivos: capacitar o estudante para reconhecer uma necessidade de informação, procurá-la, selecioná-la, avaliá-la, sintetizá-la e apresentá-la em situação de contexto académico ou ao longo da vida, ética e legalmente.

A aprendizagem em contexto universitário resulta, desejavelmente, em criação intelectual. É esta criação que pode e deve ser fomentada também na biblioteca universitária. De acordo com Natriello & Hughes (2007, p. 17) a biblioteca é atualmente centro que suporta a criação intelectual mais do que um depósito de confluência da

produção intelectual. Nas suas palavras, as bibliotecas estão a deixar a sua posição de centros para a recolha e preservação da propriedade intelectual, para se tornarem em centros da criação da propriedade intelectual. Esta orientação para a criação oferece um novo espectro de oportunidades para as bibliotecas e para os seus utilizadores.

A potenciação da capacidade criativa pode ser conseguida através do trabalho escolar e do seu inerente movimento leitura-escrita. Nóvoa referia-se a uma intencionalidade subjacente na formação do aluno enquanto cidadão, a partir do trabalho escolar (Nóvoa et al., 2011, p. 537) referindo que este se destina não só à transmissão e apropriação dos conhecimentos e da cultura, mas também à compreensão da arte do encontro, da comunicação e da vida em conjunto. E sublinhava o autor que a escola contribui para essa cidadania, que se conquista igualmente "na aquisição dos instrumentos de conhecimento e cultura que nos permitam exercê-la".

Assim, o trabalho escolar prossegue uma intenção de formação cultural, diria mesmo humanista, quer a partir da descoberta dos conteúdos do conhecimento proposto para aprendizagem, quer através do próprio processo de trabalho. Deverá portanto haver uma atenção a fatores que permitam assegurar a solidez de conteúdos de aprendizagem e o guião de procedimentos, isto é, as metodologias para concretizar essa aprendizagem. Estas características permitirão conferir confiança, segurança e estabilidade aos utilizadores de informação, fatores associados ao conhecimento do meio e à possibilidade de interação com a informação e, consequentemente, aos recursos disponibilizados. Daí a importância significativa de práticas pedagógicas focadas em orientar, apoiar, informar e formar para a utilização dos recursos de informação.

Uma ética do trabalho académico a partir da literacia de informação

Não me vou debruçar sobre uma ética da informação em que predominam as preocupações com o enquadramento técnico e profissional, como outros autores já fizeram (Bodi, 1998; Sturges, 2009). Nestes domínios incluem-se a ética relativa à escolha de documentos para integrar um fundo documental, à forma de preservação e conservação da documentação, às limitações na acessibilidade de informação física ou virtual ou mesmo à privacidade dos utilizadores e ao uso de dados pessoais. Estes âmbitos relacionam-se com aspetos sensíveis que são regulados por códigos de conduta ou orientações deontológicas relativas às profissões ligadas à informação (bibliotecários, arquivistas, jornalistas, gestores de dados, entre outros). Não me debruço igualmente sobre a prática profissional dos agentes educativos (professores, formadores, educadores ou bibliotecários) ou no que toca ao respeito da diversidade, aos contextos diferenciados ou a outras situações de intervenção pedagógica. Nem tão pouco me detenho sobre uma preocupação atualíssima com a ética científica (que engloba a bioética, as fronteiras da investigação, o respeito para com os animais em investigação científica, principalmente nas ciências da saúde). Dedico-me antes a uma reflexão mais específica, que convoca conceitos da educação e da filosofia da

educação, para explicar o compromisso, do meu ponto de vista, essencial, para com a produção autoral em contexto académico, a partir do trabalho escolar.

A importância da produção autoral é incontornável para a ideia que quero desenvolver. Já noutra ocasião (Sanches, 2013) tive oportunidade de explanar sobre este assunto, referindo-me à escrita como uma possibilidade de autoridade potencial para o aluno universitário. Explicava que é a partir do que outros disseram e escreveram, e em resposta a um desafio lançado pela leitura, que o sujeito se propõe dizer e escrever algo que é seu. É esse movimento que confere a possibilidade autoral. E referi então que a afirmação de uma identidade que lê e escreve é amparada na necessidade de deslocamento através de uma proposta que estimule, quer pelo confronto, quer pela concordância, um cumulativo de saberes. Essa interação resultará em novos posicionamentos, que se tornarão, por sua vez, de novo, condição para aquele diálogo assíncrono renovado. Trata-se de um dos objetivos da educação superior: o reconhecimento de uma identidade autoral própria que se inscreve numa comunidade maior – a comunidade académica (conjunto de autores com quem se cruzam as ideias e se estabelece um diálogo científico). Estes são considerados interlocutores e por isso convocados na escrita. Daí advirá a necessidade da sua referência e da citação das suas palavras: por reconhecimento, respeito, pertença. Convoco Sérgio Niza para sublinhar esta ideia (Niza, 2011, p. 516):

> A melhor maneira de refundar uma pedagogia das competências da ação ou do social é através das produções. É podendo produzir obras. Podendo produzir textos. Podendo produzir experiências. (…) Mas passar por isso e ter, não só a leitura, mas também a escrita disso. Quer dizer, a autoria. Sento ator. Ou sendo coautor, no sentido em que é comparticipado sempre, porque nada na construção de uma obra pode ser só de alguém.

Nos estudos acerca da escrita em meio académico duas ideias sobressaem: por um lado, a ideia de que *fazer investigação é essencialmente escrever* (Van der Maren, 1996, p. 275); por outro, a ideia de que o processo de escrita é em si mesmo um processo de aprendizagem, isto é, *escrever é fundamentalmente aprender* (Creme e Lea, 2006, p. 1). Por consequência, uma aprendizagem em sede universitária pressupõe necessariamente o exercício da escrita académica propiciada pelo trabalho académico. Echevarria Martinez & Gastón Barrenetxea (2013) referiam que tanto alunos como professores têm consciência do estabelecimento de uma vinculação entre aprendizagem de tarefas de escrita e aprendizagem de conteúdos. Porém, a intencionalidade de aprendizagem é comprometida, variadas vezes, no decorrer do processo de trabalho ou, mais precisamente, quando se antecipa uma avaliação. A avaliação, parte integrante da formação formal em todas as etapas de ensino, sendo a forma de equalização para verificação das aprendizagens, introduz um inconveniente viés. Trata-se da prática de fraude que é sistematicamente interiorizada e exercida para fazer face e desafiar o rigor, a regra, ao respeito das normas avaliativas perante eventuais dificuldades.

Ainda que centrado na avaliação em contexto de exame na universidade, e não particularmente nos trabalhos académicos, o estudo de Domingues (2006) acerca das práticas de "copianço" convoca algumas ideias interessantes. Conclui que esta prática de não conformidade e de não qualidade das aprendizagens é ela mesma efeito e causa do sistema, porquanto se inscreve na ordem social e nos processos de formação, havendo uma relativa conivência dos atores envolvidos, visível na naturalização deste tipo de procedimento, isto é «retirando-lhe carga negativa de prática reprovável e concedendo-lhe dimensão sistémica» (Domingues, 2006: p. 188). Este é também o caso, a meu ver, das práticas de "copy-paste" utilizadas nos trabalhos académicos, isto é, o plágio e a utilização de referências, frases ou textos de autores sem a respetiva citação e, nessa sequência, a tendência para uma aquiescência social relativamente a estas práticas, materializando-se uma intencional ignorância face ao ilícito em ambiente académico. O contributo da biblioteca académica para dirimir estas situações estará, creio, relacionado com práticas de trabalho aí promovidas, baseadas em processos de aprendizagem da literacia de informação.

Na obra *Uma nova maneira de ensinar pedagogia e documentação,* organizada por Hassenforder & Lefort (1981) aludia-se à importância de um ensino baseado na prática da investigação em documentação. Um dos exemplos referidos é um projeto para a constituição de um dossiê para uma aula de história, antecedido da pesquisa documental e seguido de uma sessão-debate promovida pelos alunos responsáveis por esta investigação. A imersão na tarefa conseguiu com sucesso a aprendizagem do conceito de fonte documental em História e a sua exploração. Aliada à aprendizagem na matéria, surge a satisfação pessoal dos alunos no atingir dos objetivos propostos pelo docente. Um outro professor, também de História, realizou um exercício semelhante, propondo aos alunos que se organizassem por grupos para a apresentação de um tema livre à classe, que não demorasse mais de 30 minutos. Esta abordagem incidiu mais na planificação do trabalho, na distribuição das ações pelos elementos do grupo e na aprendizagem de estratégias de recolha de informação, como "tirar notas". Os alunos ao nível do 6º ano declararam "Gosto deste género de trabalho: não somos tratados como crianças" (Hassenforder e Lefort, 1981: p. 45). A realização do jornal escolar, de um cartaz informativo, de um álbum ou dossiê de informação, a realização de um verbete de enciclopédia, são exemplos de trabalhos que implicam o desenvolvimento da literacia de informação, emancipando os alunos e permitindo, a par, como indicado na referida obra (Hassenforder e Lefort, 1981: p. 145-146) propiciar a individualização do ensino, favorecer os trabalhos de criação e favorecer a comunicação entre alunos e professores. Outros casos semelhantes são relatados, também com incidência no ensino superior. Em síntese, a ideia é a de que existe um papel para a biblioteca académica relativo à auto-educação: «A biblioteca escolar (…) pode exercer um papel importante na aprendizagem e no desenvolvimento da leitura da criança e do adulto, bem como no nascimento e progresso de itinerários culturais autodidáticos.» (Hassenforder e Lefort, 1981, p. 195).

No número especial dedicado à importância da pesquisa na aprendizagem – o dossier *Apprendre à chercher, chercher pour apprendre* – da revista Cahiers Pedagogiques, um conjunto de autores, na sua maioria professores do ensino básico e secundário franceses, relatam as suas experiências e os casos de sucesso relativamente a ações que envolvem a pesquisa de informação. Destaco o interessante artigo *Copier-coller, ça s'apprend!* (Boukhelifa, et al., 2013, p. 44) em que se relata a experiência de desconstrução deste processo e se explica, com recurso a trabalhos práticos de investigação sobre documentação, como o *copiar e colar* é uma etapa de qualquer trabalho académico, mas que não termina aí, constituindo uma fase de recolha de informação:

> Et si le copier-coller repris tel quel dans un travail est en effet pédagogiquement non acceptable, il peut être envisagé autrement et positivement, comme première trace du travail de sélection élaboré par l'élève, qui, rigoureusement exploitée, peut servir de trame à une construction progressive, non linéaire, de la démarche de recherche d'information élaborée par l'élève.

O âmbito destas ações é definido tendo em conta um percurso de formação em competências de informação, referido em França como *Pacifi* (parcours de formation à la culture de l'information), desdobrado em múltiplas competências e vertido em programa governamental a ser aplicado nos vários níveis de escolaridade, que assenta nos seguintes eixos (Wavelet, 2013, p. 51):

> Il s'agit du besoin d'information (axe 1), de la recherche d'information (axe 2), de l'évaluation de l'information (axe 3), de l'organisation des connaissances (axe 4) et de leur usage éthique (axe 5). Ces cinq dimensions complémentaires devront être développées suivant une progression équilibrée, qui ne requiert en rien une linéarité des apprentissages informationnels, mais impose qu'aucun axe ne soit perdu de vue.

Estas experiências, relatadas por atores chave implicados no ensino e aprendizagem – os professores – demonstram a importância de uma ligação entre o trabalho em sala de aula e as solicitações aí colocadas; a aprendizagem dos alunos; e o apoio fundamental que a biblioteca académica (escolar e universitária) tem nesta forma diferente de praticar a aprendizagem e o ensino, através do uso da informação de uma forma comprometida, realizadora e ética. Considero importante por isso fazer ainda uma incursão sobre este último conceito. No verbete dedicado à ética dos estudantes, no *Dictionnaire de l'éducation* (van Zanten, 2008, p. 297) é amplamente explicada a relação entre ética e moral. Parafraseando esta definição, pode dizer-se que se a moral tem em vista a ação e a reflexão imediata, a ética é uma mediação que se destina a elucidar os conceitos necessários à reflexão moral. A ética torna possível a reflexão moral fornecendo uma espécie de utensilagem conceptual.

Portanto, ação e reflexão estão inextricavelmente conectadas, como teoria e prática são possíveis numa relação estreita, uma possibilitando a outra. Considerar uma ética no trabalho académico é relacionar o *ethos* (do grego), a substância do eu, implicado com o fazer bem, ao labor relativo ao processo, trabalho e desempenho escolar. Refiro-me assim, seguindo de perto a explanação deste dicionário, à ética no sentido filosófico que encontra a

sua base na obra aristotélica fundadora *Ética a Nicómaco* e que antevê uma finalidade para o sujeito, uma teleologia da ação individual, com base na vontade própria. Não me refiro portanto à moral, porquanto esta se distingue da ética pelo carácter de comunalidade, grupal e social, do seu propósito e pelas referências comuns reguladoras da ação comportamental de um conjunto de pessoas e das suas normas de conduta. Se a ética é individual, assente no devir da ação do sujeito, a moral assenta nos *mores* (do latim), no respeito pelos costumes, pela tradição, pela intencionalidade do bem-fazer social que encontra a sua regulação no comportamento aceite e esperado pelo grupo, conferindo assim um caráter normativo à ação. Recorrendo à mesma obra (van Zanten, 2008, p. 297), podemos explicar, parafraseando: a demanda moral procura responder a "o que é o meu dever", no sentido de uma resposta em interação com um outro social, enquanto a ética responde àquilo que é a melhor via para mim, "a forma boa de fazer as coisas". A ética do trabalho académico prende-se com uma interpretação individualizada da capacidade própria e do domínio das competências convocadas para a situação no mesmo sentido em que Aristóteles referia «Já nos damos por contentes se, dispondo nós de tudo aquilo que parece poder tornar os homens bons, pudermos tomar parte na excelência» (Aristóteles, ed. 2004, p. 249). A auto-regulação e auto-aprendizagem são conceitos que se relacionam intimamente com a ação individual e a vontade própria e por isso com a ética. Daí que o desenvolvimento ético dos alunos esteja implicado num conjunto de tópicos, que Ana Paula Caetano (2010, p. 167-181)[1] propõe num estudo relativo à ética em contexto escolar. Parafraseando esta autora, é importante que o aluno, em confronto com as necessidades de integração, pertença ao grupo, correspondência às solicitações académicas, esteja implicado com a consciencialização dos valores, objetivos e dilemas da situação de pesquisa; com a integração da multidimensionalidade dos aspetos considerados para esse trabalho; com a necessidade de contextualização através da reflexão; com a emergência de mudanças; a transferência de saberes entre atores da intervenção; o comprometimento, a partir da sistematicidade das ações. A partir destes aspetos pode contribuir-se para uma educação da sensibilidade, através de exemplos positivos e de uma contextualização do trabalho académico, do movimento leitura – escrita, que poderá encontrar nas bibliotecas académicas – escolares e universitárias – uma incontornável parceria para a sua realização e prática. Não resisto, a este propósito, a citar Jorge do Ó, no capítulo introdutório à coleção de escritos de Sérgio Niza (2012: p. 36):

> Eis-nos enfim chegados à única certeza que a escola deveria tomar como sua – a de que é no interior da produção que se compreendem os próprios processos produtivos. Tudo o que conhecemos ou podemos vir a conhecer se obtém na "retextualização". Com esta prática experimentamos não a beleza ou a instrumentalidade da escrita, mas a sua profundidade.

É também este o caráter que poderá ter a literacia de informação – o de conferir profundidade ao trabalho académico em contexto de biblioteca.

Conclusão

As investigações e estudos publicados sobre a componente ética no trabalho académico, principalmente no que toca ao papel das bibliotecas escolares e universitárias, são ainda incipientes. Este estudo procurou dar um contributo para a análise desta realidade. Num contexto em que as pressões sociais e escolares sobre o aluno instigam à obtenção de melhores resultados e, a par, o contexto de competitividade, as necessidades de aprendizagem ao longo da vida e as solicitações de múltiplas competências são valorizados, o apoio e orientação ao estudante, nomeadamente no trabalho em biblioteca, deve ser uma prioridade. A análise precedente de algumas experiências internacionais – que relatam boas práticas e exemplos do apoio ao aluno – deixou claro que é possível embeber a componente ética no ensino das competências de informação. A implementação da literacia da informação, tomando em conta os resultados apresentados, impele os bibliotecários à realização de um trabalho mais abrangente, que coloque o aluno perante a consciência das suas possibilidades autorais, sem incorrer na ultrapassagem das questões éticas. A investigação procurou assim contribuir para a compreensão da literacia de informação enquanto moldura conceptual que permite enquadrar a experiência do trabalho escolar nas bibliotecas académicas com a imprescindível componente ética, a desenvolver nos alunos neste contexto.

Nota

[1] Caetano refere ainda: *Estes princípios de formação enraízam-se em princípios estratégicos mais amplos – de participação, reflexividade e contextualização – e em perspectivas de uma formação indagativa, dialógica e experiencial* (Caetano, 2010: p. 169)

Referências bibliográficas

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (1989) – *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report.* [s.l.]: ALA. Disponível em: http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential

ARISTÓTELES, 384-322 A.C. (2004) – *Ética a Nicómaco*. Lisboa : Quetzal

BODI, Sonia (1998) – Ethics and information technology: some principles to guide students. *Journal of Academic Librarianship,* November, vol. 24, nº 6, p. 459-463.

BOUKHELIFA, Nejma1, e outros (2013) – Copier-coller, ça s'apprend! *Cahiers Pédagogiques*, November, nº 508, p. 44-47.

CAETANO, Ana Paula (2010) – Da análise conjunta de todos os casos de formação à sua modelização. ESTRELA, Maria Teresa, CAETANO, Ana Paula – *Ética profissional docente: do pensamento dos professores à sua formação*. Lisboa: Educa, p. 157-170

CREME, Phyllis & LEA, Mary R. (2003) – *Writing at university: a guide for students*. Maidenhead: Open University Press.

DOMINGUES, Ivo (2006) – *O copianço na Universidade: o grau zero na qualidade*. Lisboa: Rés XXI.

ECHEVARRIA MARTINEZ, M. A. & GASTÓN BARRENETXEA, I. (2013) – La lectura y escritura académicas: una aproximación a lo que piensan y hacen los profesores y los estudiantes de reciente acceso a la universidad. *International journal of developmental and educational psychology, INFAD: revista de psicologia*, nº 1, vol. 1, p. 237-248

HASSENFORDER, Jean & LEFORT, Geneviève – *Uma nova maneira de ensinar pedagogia e documentação.* Lisboa: Livros Horizonte, 1981.

LINCOLN, Margaret (2009) – Ethical behavior in the information age. *Knowledge Quest*. vol. 37, nº 5, p. 34-37.

NATRIELLO, Gary & HUGHES, Brian (2007) – Learning in libraries. GOOD, Thomas L., ed. *21st Century Education: A Reference Handbook*. [S.l.]: Thousand Oaks: Sage.

NIZA, Sérgio (2012) – *Escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta da China.

NÓVOA, A., GANDIN, L. A., ICLE, G., FARENZENA, N. & RICKES, S. M. (2011) – Pesquisa em educação como processo dinâmico, aberto e imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa. *Educação & Realidade*, v. 36, nº 2, p. 533-543, maio/ago. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade

PERRENOUD, Philippe (1999) – *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: ARTMED.

SANCHES, Tatiana (2013) – *O contributo da literacia de informação para a pedagogia universitária: um desafio para as bibliotecas académicas*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/handle/10451/10773

STURGES, Paul (2009) – Information ethics in the twenty first century. *Australian Academic & Research Libraries*, December, v. 40, nº 4, p. 241-251.

VAN DER MAREN, Jean-Marie (1996) – *Méthodes de recherche pour l'éducation*. 2ème ed. Paris: De Boeck & Larcier

VAN ZANTEN, Agnès, dir. (2008) – *Dictionnaire de l'education*. Paris: Presses Universitaires de France.

WAVELET, Jean-Michel (2013) – Pacifier l'usage de l'information. *Cahiers Pédagogiques*, November, nº 508, p. 51-52.