

Literacia da informação em contexto universitário: Tendências e expectativas

Tatiana Sanches

Resumo: O presente capítulo apresenta o que os estudos atuais sobre a literacia da informação em contexto universitário revelam sobre as principais tendências para esta área. O estudo procura dar uma visão abrangente destas tendências e das expectativas daí decorrentes a partir de três aspetos: a relação entre a educação, a aprendizagem e o ensino superior; as bibliotecas, as tecnologias e os ambientes virtuais e, por fim, reflete-se sobre a interação entre literacia da informação, emoções e cognição, num contexto social e individual.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ensino superior; Bibliotecas e tecnologias; Ambientes virtuais; Comportamento informacional; Emoções; Cognição; Literacia da informação.

*A educação é simplesmente a alma de uma sociedade
a passar de uma geração para outra.*

Gilbert Chesterton

Introdução

Como ficou claro nos capítulos precedentes, a literacia da informação é uma área de investigação que deve interessar não só aos estudantes, particularmente os estudantes do ensino superior enquanto utilizadores de informação, mas também a professores, formadores, bibliotecários e outros profissionais de informação, bem como a diversos atores sociais que se movem na esfera intelectual, incluindo escritores, editores, criativos, jornalistas, investigadores e demais utilizadores de informação, no âmbito educacional ou fora dele.

Intenta-se, neste capítulo final, propor uma reflexão em torno do futuro da literacia da informação em contexto universitário, a partir das principais tendências que emergem dos estudos atuais sobre esta matéria, desenhando um horizonte de expectativas para as quais todos podem e devem preparar-se. Far-se-á um percurso por três tópicos que

se relacionam e que permitirão uma visão abrangente destas tendências. O primeiro tópico relaciona a educação, a aprendizagem e o ensino superior; o segundo as bibliotecas, as tecnologias e os ambientes virtuais e o terceiro debruça-se sobre a sociedade e o indivíduo e em como emoções e cognição devem ser temas a considerar na reflexão sobre literacia da informação.

Educação, aprendizagem, ensino superior

A aprendizagem tem sido descrita como um resultado ou o produto final de determinado processo que gera uma mudança, sendo a natureza e profundidade da mudança envolvida no processo diferente em cada circunstância (Gould, 2016). Com este propósito, a formação é um processo organizado de educação, graças ao qual os estudantes adquirem conhecimentos (saber), desenvolvem aptidões (saber fazer) e intensificam capacidades de identificação, análise e resolução de problemas pessoais, familiares, profissionais ou sociais (saber intervir) com vista à sua autonomia e ao desenvolvimento da sociedade, ou seja, aprendem. Aprender é, portanto, o principal objetivo da educação formal e, por consequência, do ensino superior.

A envolvente social em que assenta o ensino superior tem vindo a alterar-se nas últimas quatro a cinco décadas, particularmente no que se refere à maior acessibilidade e frequência de estudantes, à flexibilização das aprendizagens, às alterações de espaços físicos, ao surgimento de espaços e serviços virtuais e à própria experiência de aprendizagem do estudante. Estas alterações, além de desafiarem a interação professor-estudante, desafiaram os serviços das academias – não só serviços académicos e de investigação, os serviços financeiros, de infraestruturas e informáticos, mas também os serviços de suporte direto às aprendizagens: as bibliotecas. As bibliotecas, impelidas pela conjuntura de mudança, posicionaram-se na agenda universitária como serviços de suporte ao ensino e investigação, procurando modelar a sua oferta (em termos de informação, recursos humanos, coleções, espaços, tecnologias)

aos objetivos de aprendizagem que a educação superior ambiciona. Os modelos pedagógicos sofreram também alterações que modificaram o lugar da experiência de aprendizagem do estudante.

Por outro lado, a pressão social que outrora se exercia na filtragem apertada no acesso do estudante ao ensino superior passou a ser exercida ao nível do sucesso académico e do número de graduados por instituição. A este propósito, é de referir uma reflexão sobre o papel da biblioteca académica no ensino superior (Shumaker, 2003):

A dropout represents perhaps the inability of a student to cope with university-level work, but also represents a failure of the institution and the educational system – as well as a lost opportunity to add value to a life and to our society. (p. 2)

Este autor analisa os desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior público, apontando três aspetos preponderantes: a necessidade do foco numa filosofia *students first* (os estudantes em primeiro lugar); a necessidade de uma *accountability* (avaliação e prestação de contas); e, por fim, a premência de não perder de vista a agenda pública dos acontecimentos. A defesa que faz destes três pontos quando associados ao desempenho das bibliotecas mostra que estas devem estar, do seu ponto de vista, intrinsecamente ligadas ao desempenho das instituições de que fazem parte. Este autor sustenta que é na alteração de uma certa forma individualista de trabalhar para iniciativas colaborativas e interdisciplinares, em que se colocam a par bibliotecas, investigação e tecnologias de informação, que se pode melhorar a qualidade do sistema de ensino.

Também outros autores referem mudanças emergentes no ensino superior. London e Draper (2008) falam de uma revolução silenciosa relativa à forma como a informação é transmitida e à maneira como os estudantes aprendem. Explicam que as tecnologias estão a transformar significativa e profundamente a aprendizagem – nomeadamente ao nível dos ambientes e ferramentas de aprendizagem, como simuladores, ferramentas de visualização, ambientes virtuais, tutores pessoais virtuais, bibliotecas digitais, museus interativos, entre outros –, o que faz com que a aprendizagem e a colaboração no ensino e na investigação sejam possíveis sem os limites da geografia. A aprendizagem é

também já hoje moldada pelo próprio estudante, que define as suas necessidades de conhecimento e a sua forma e ritmo. As novas tendências apontam para aprendizagens cada vez mais envolventes, interessantes e divertidas (London & Draper, 2008), precisamente porque mais individualizadas e baseadas em novas tecnologias, que incitam à aprendizagem através da prática experiencial.

Doze tendências para o ensino superior foram compulsadas (Flynn & Vredevoogd, 2010) com o propósito de abraçar a mudança que se sente neste campo de atuação, o que inclui ser mais flexível, mais reflexivo e mais aberto à tomada de decisão do estudante, bem como considerar resultados de avaliação e integrá-los no planeamento futuro. Flynn e Vredevoogd (2010) elencaram estas tendências de futuro tendo em conta o complexo contexto que equilibra inovação e tradição e que joga com diminuição de recursos, por um lado, e com o avanço tecnológico, por outro (Tabela 1). Expõem-se seguidamente estas tendências, parafraseando os autores de forma sintética.

Tabela 1

Doze tendências para o ensino superior

1. A globalização irá influenciar e moldar vários aspetos do ensino e da aprendizagem.	Os autores referem que as instituições de ensino superior deverão estar recetivas a incorporar as práticas globais e a considerá-las nos currículos, de forma a manterem-se competitivas. Acrescente-se que a mobilidade estudantil, de professores e de funcionários, aliciada por financiamentos, programas e projetos internacionais, é uma forte tendência que alimentará redes e parcerias entre investigadores e entre instituições, acentuando novas geografias na investigação que incitam à e promovem a internacionalização.
2. Maior grau de preparação, habilitações, oportunidades e motivação dos estudantes do ensino superior vão requerer soluções mais variadas e integradas para uma educação mais inclusiva.	A diferenciação decorrente de diversas competências, habilidades e aptidões de uma variedade cada vez maior de estudantes irá requerer uma maior preparação das aprendizagens por parte dos professores de ensino superior. O facto de haver também cada vez mais adultos a regressar aos estudos, após alguns anos longe do sistema de ensino, coloca questões ao nível das literacias tecnológicas, competências comunicacionais e capacidade de resolução de problemas. Estas questões devem ser consideradas, quer nos métodos de ensino quer nos recursos institucionais disponibilizados. Acrescente-se que é importante que as bibliotecas não descurem estes novos públicos, preparando as formações adequadas para os integrar.

3. A procura por oportunidades de aprendizagem mais experienciais vai impelir uma resposta mais reflexiva e pró-ativa da comunidade académica.	Os atuais estudantes do ensino superior preferem pequenos grupos de discussão a grandes palestras em auditórios ou uma comunicação via correio eletrónico a reuniões formais, como formas de compreender a matéria curricular. É muito importante considerar a interação personalizada. Isto significa também que as aprendizagens são mais interessantes e significativas quando adequadas ao estudante. Por outro lado, os membros da comunidade académica devem procurar ativamente atualizar-se e conhecer o “mundo do trabalho”, as empresas, a indústria, os serviços, criando pontes e assegurando um envolvimento direto dos processos de ensino e aprendizagem com bases significativas e aplicabilidade a outras áreas.
4. Escolas e universidades terão menos espaço físico, mas mais responsabilidades educativas.	Será necessário fazer mais com menos e ao mesmo tempo responder a exigências de eficácia e prestação de contas. Funcionalidade, flexibilidade, acesso e tecnologia, conforto e adaptabilidade serão alguns conceitos na ordem do dia, uma vez que o financiamento tenderá a ser cada vez menor e as instituições de ensino superior deverão, independentemente dessa circunstância, responder socialmente com um ensino de qualidade a mais público.
5. Avanços tecnológicos conduzirão a mudanças que favorecem novas oportunidades e estendem experiências de aprendizagem.	Não haverá qualquer atividade no ensino superior que não seja afetada pela tecnologia.
6. A aprendizagem interdisciplinar será cada vez mais comum e popular.	As tendências de colaboração, interação, criatividade e interdisciplinaridade serão cada vez maiores. A forma tradicional de aprendizagem da matéria, trabalho académico e avaliação dará lugar a trabalhos de investigação em que o mais importante é o processo de aprendizagem onde são percorridas diversas áreas disciplinares. A própria relação do estudante com a escola alterar-se-á, sendo ao estudante solicitada cada vez maior intervenção no desenho do seu percurso de aprendizagem.
7. Os estudantes terão maior controlo na sua aprendizagem, sendo produtores pró-ativos e gestores das suas aprendizagens, bem como dos seus recursos, materiais e portefólios.	Embora exista uma preocupação subjacente com a diluição do papel do professor, o facto é que o estudante está já a deixar de ser um consumidor para ser um produtor. As interações terão como propósito o direcionamento da aprendizagem, que será cada vez mais da responsabilidade do estudante e este procurará as instituições que correspondem a esta expectativa.
8. A média de idades do estudante de ensino superior continuará a aumentar.	O envelhecimento demográfico irá afetar o público-alvo do ensino superior que terá de se adaptar a populações estudantis cada vez mais envelhecidas. A diversificação da oferta formativa aumentará, correspondendo às diferentes expectativas da aprendizagem ao longo da vida. As pressões sociais para a renovação e aquisição de competências e conhecimentos ao nível laboral trarão mais estudantes trabalhadores à universidade.

9. A competição por estudantes e recursos forçará as instituições de ensino superior a especificar a sua identidade e a distinguirem-se.	A originalidade e especificidade serão fatores de atração de públicos, que procurarão qualificar-se em capacidades e competências cada vez mais específicas e a dinâmica institucional terá de prever uma marca inconfundível que demonstre a sua qualidade, a sua cultura académica, a sua oferta formativa. A identidade institucional continuará a ser uma importante forma de marketing.
10. As instituições de ensino superior serão cada vez mais importantes para a economia e o desenvolvimento regional, fomentando e tirando vantagem do crescimento económico circundante.	As relações entre as instituições de ensino superior e a comunidade serão cada vez mais interdependentes, uma vez que a formação e a requalificação das populações passarão cada vez mais por estas.
11. As estruturas de empregabilidade e o tipo de relação laboral alterar-se-ão; as desigualdades poderão ser foco de tensão.	Poderá haver um decréscimo dos vínculos dos professores a tempo inteiro, havendo tendência a maior precaridade das relações laborais em contexto universitário. O envelhecimento da população docente é também um fator de preocupação e a diminuição de incentivos a reformas antecipadas prolongará a atividade dos professores e investigadores mais antigos, diminuindo a possibilidade de trazer energia revitalizada à academia. Os decisores deverão estar atentos a esta tendência, uma vez que será cada vez mais importante construir um corpo docente apto a lidar com tecnologias e a responder às demandas cada vez mais exigentes de uma comunidade de estudantes igualmente cada vez mais exigente.
12. A prestação de contas e as ferramentas de avaliação tenderão a ser mais utilizadas, definindo a eficácia das instituições.	A qualidade das instituições de ensino superior tenderá a ser escrutinada no domínio público, havendo uma tendência cada vez mais acentuada para a transparência dos parâmetros e métodos de avaliação, sendo os critérios utilizados cada vez mais internacionais e comparáveis. A informação estatística continuará a servir de indicador para as fontes de financiamento aos vários níveis, havendo por isso maior investimento neste tipo de ferramentas e recursos de avaliação.

Fonte: Adaptação de Flynn e Vredevoogd (2010).

O conjunto destas tendências evidencia uma panorâmica bastante interessante do ensino superior nos próximos tempos. Como é que as bibliotecas universitárias de adaptarão as estas e outras tendências é a etapa seguinte desta reflexão.

Bibliotecas, tecnologias e ambientes virtuais

Num estudo ainda atual (Beaupre, 2000) afirma-se que uma combinação de leitura tradicional, acesso aos média e a fontes de informação

na Internet é necessária na área educacional para superar diferenças culturais, possibilitar a participação dos estudantes em diferentes domínios de experiência educativa e promover a literacia académica e cultural. A autora defende que professores e educadores devem utilizar e ampliar as ferramentas que os estudantes usam atualmente, a fim de melhorar as habilidades de pensamento crítico. É por isso que é tão importante que as escolas reúnam e disponibilizem vários recursos de informação, em especial recursos digitais. Nesse processo é importante também que os estudantes sejam ensinados a avaliar as fontes de informação que usam, confrontando-as com informações impressas e com conhecimento obtido noutras fontes. São também estas as principais conclusões do *International Computer and Information Literacy Study* (Fraillon, Ainley, Schulz, Friedman, & Gebhardt, 2013). Este estudo é o resultado da investigação da Associação Internacional para a Avaliação do Desempenho Escolar (IEA), uma cooperativa internacional independente que se dedica a estudos internacionais na área da educação. O trabalho aborda os conhecimentos e habilidades dos estudantes do ensino secundário nas áreas-chave da literacia da informação e da tecnologia, através de uma abordagem comparativa, em larga escala, ao nível internacional. São relatados os contextos em que a literacia da informação e tecnológica é ensinada e aprendida e explora-se a relação destas competências informacionais e tecnológicas como um resultado de aprendizagem. A ideia principal desta recomendação surge da análise do uso dos estudantes e do seu envolvimento com as tecnologias de informação e comunicação em casa e na escola. É necessário que as escolas e os professores incluam o ensino de competências em literacia da informação e tecnológica nas salas de aula e que essa aprendizagem seja aplicada em outras áreas da vida dos estudantes.

Também nas bibliotecas é possível encontrar esta experiência. As bibliotecas universitárias, em particular, podem ser vistas como um lugar de autonomização e *empowerment* do estudante. Quando é mobilizada pelo estudante, a informação impressa ou em ambiente digital é possível, enquanto utilizador (e transformador) da informação, produzir novo conhecimento, precisamente a partir do domínio destas competências. A eficiência da aprendizagem proporcionada pela biblioteca da universi-

dade depende da capacidade que o estudante tem de utilizar as informações e transformá-las em conhecimento de forma adequada e significativa. As competências de informação e a literacia digital são de importância crítica.

Para as bibliotecas, a emergência da Geração *Google* e dos chamados nativos digitais tem trazido novos desafios, em particular nas formas de pesquisar informação e nos comportamentos face à investigação. Brindley (2009) aponta seis aspetos importantes a considerar para que as bibliotecas, face a esta realidade, possam continuar a ter a relevância social conquistada nos últimos séculos (Tabela 2).

Tabela 2

Seis tendências para as bibliotecas do ensino superior

1. <i>E-Ciência e e-Investigação</i>	O compromisso das bibliotecas no apoio à investigação e à ciência deverá ser prosseguido através da gestão de dados digitais, da manutenção de repositórios institucionais, da ligação estreita entre serviços tecnológicos e serviços de bibliotecas, da garantia de arquivos digitais, bem como de agregadores de conteúdos que permitam interação e interoperabilidade entre bases de dados.
2. <i>Web 2.0 e 3.0</i>	As interações possibilitadas pelas tecnologias 2.0 e 3.0 permitiram um novo mundo de partilha, o desenvolvimento de conteúdos em colaboração, grupos de trabalho virtuais, apresentação imediata do progresso do trabalho em blogues, <i>wikis</i> , <i>twitter</i> , entre outros. Estes aspetos permitem maior participação e uma base mais alargada de intervenção na investigação ¹ .
3. <i>Que futuro para as coleções especiais?</i>	A digitalização massiva de informação em formato impresso parece ser um imperativo, uma vez que esta alteração de formato permite maior acessibilidade à documentação, maior proximidade com o utilizador e mais capacidade de preservação dos documentos.

¹ Nas palavras da autora (Brindley, 2009), “All this challenges traditional views of peer review, authority, mediation, and authenticity and indeed the role of many of the players and professionals and the knowledge value chain. Blogs, wikis, twitters, web-based community databases, Facebook groups – these are all part of the rich fabric of creation – everyone is an author, a commentator and a contributor – as much a part of the nation’s memory, scientific outputs, and intellectual records, as traditionally authoritative and mediated formal publication” (p. 7).

4. Literacia da informação para o século XXI	Apesar de uma familiaridade aparente com os computadores, conclui-se que os estudantes não possuem competências críticas e analíticas para aceder à informação que encontram, nomeadamente na web. Além disso, nas palavras da autora (Brindley, 2009), “the ability to concentrate deeply appears to be a dying skill” (p. 9). É, pois, importante assegurar que as capacidades e habilidades para lidar com a informação, cada vez mais complexa e apresentada numa multiplicidade de suportes, são detidas pelos alunos.
5. Preservação digital e acesso a longo prazo	A preservação digital será uma forte tendência, dada a grande percentagem de informação transitória no espaço da Internet. A responsabilidade de perpetuação do acesso à informação caberá não só aos bibliotecários, mas dependerá de parcerias com os próprios fornecedores de informação – editores e distribuidores.
6. Espaços inspiradores	As questões dos espaços físicos das bibliotecas permanecem na agenda das tendências para o futuro. É necessário concebê-los para inspirar a criatividade, permitir o estudo silencioso, mas também encontros e interações de grupos, permanecendo como centros criativos na academia.

Fonte: Adaptação de Brindley (2009).

Outros autores debruçaram-se também sobre as tendências para as bibliotecas, precisamente no eixo tecnologia – educação. Facer e Sandford (2010) argumentam que os próximos 25 anos desafiarão a atual organização educativa, que se encontra centrada na criança como indivíduo, na escola e no discurso sobre a economia do conhecimento. Afirmam que a mudança social e tecnológica requererá novas abordagens na construção curricular, mais relações interinstitucionais, maior desenvolvimento de trabalhadores, bem como capacidades de tomada de decisão no contexto educacional. A aprendizagem focar-se-á menos na escola e mais na comunidade, em casa ou no trabalho. A paisagem da informação tornar-se-á mais densa, profunda e diversificada, pelo que será necessário fazer convergir a tecnologia e a educação em soluções que permitam aos indivíduos lidar com essa mesma informação. Outro documento de referência sobre as tendências para os próximos anos, mais recente, é o *2012 Top ten trends in academic libraries* (ACRL, 2012). Este coincide, em parte, com alguns

dos aspetos já apontados. Em síntese, são indicadas como principais áreas a ter em atenção no futuro próximo as seguintes: comunicar valor (as bibliotecas universitárias devem provar o valor que acrescentam à comunidade académica); curadoria de dados (repositórios e outras plataformas de gestão de dados digitais estão a surgir e a tornar-se importantes nas funções a desenvolver pelas bibliotecas); preservação digital (à medida que as coleções digitais se desenvolvem vão crescendo preocupações sobre a falta de planeamento de longo prazo para a sua preservação; será necessário assegurar o estabelecimento de arquiteturas, políticas ou normas para a criação, acesso e preservação de conteúdos digitais); ensino superior (diversificação dos públicos e da oferta formativa, presencialmente e no ambiente digital); ubiquidade das tecnologias de informação; dispositivos e ambientes móveis (que mudam as formas como a informação é pesquisada e acedida); aquisição e utilização de *e-books* (é necessário encontrar os melhores formatos e critérios para escolha de *e-books*, garantindo a sua acessibilidade aos utilizadores); comunicação académica (novos modelos de publicação, acesso aberto e conteúdos digitais deverão ser explorados); profissionais (devem ser considerados perfis diversificados e aumento de competências profissionais, bem como a capacidade de contratar e reter os melhores técnicos); comportamentos e expectativas dos utilizadores (a conveniência na acessibilidade às fontes de informação vai alterar o posicionamento das bibliotecas face à concorrência de outros meios de aceder à informação).

Sociedade e indivíduo: Emoções, cognição e literacia da informação

A maturação das instituições de ensino superior deve-se não apenas à passagem do tempo, mas também a uma maior reflexão e teorização das ciências da educação, implicando mais ponderação, planeamento e concertação de ações sobre o funcionamento destas instituições. Tem-se assistido a uma expansão de áreas curriculares e de áreas de investigação, bem como a uma maior problematização sobre os processos

de ensino e aprendizagem, a par da procura da interdisciplinaridade para a explicação dos fenómenos educativos. Observa-se, por exemplo, que muitas das estratégias que são pensadas para o ensino superior se focam nas transformações relativas à forma como a aprendizagem se processa. Daí que, para além das tomadas de decisão ao nível das políticas, que se baseiam na teorização das ciências da educação e, em particular, da administração escolar, o conhecimento científico alcançado por outras ciências, como a psicologia, tenha vindo a assumir um lugar de destaque no desenho das decisões tomadas ao nível do ensino superior. A este propósito, atente-se numa referência exemplificativa: “Revolutions in cognitive science have enabled us to understand how learners construct their own deep understanding of knowledge. Suddenly, new technologies have made possible networks of information and people that directly compare the learning of students and teachers alike” (Fullan, 2005, p. 1).

De facto, o avanço do conhecimento ao nível da cognição e de como a aprendizagem se processa trouxe um aporte significativo às teorias educativas. Contudo, não será apenas a psicologia a dar os seus contributos sobre a perceção e avaliação dos processos de aprendizagem. A sociologia e as próprias ciências da informação avançam algumas propostas. Castells e Cardoso (2006) refletem igualmente sobre esta matéria:

Na base de todo o processo de mudança social está um novo tipo de trabalhador, o trabalhador autoprogramado, e um novo tipo de personalidade, fundada em valores, uma personalidade flexível capaz de se adaptar às mudanças nos modelos culturais, ao longo do ciclo de vida (...). Este inovador ser humano produtivo (...) requer uma reconversão total do sistema educativo, em todos os seus níveis e domínios. Isto refere-se, certamente, a novas formas de tecnologia e pedagogia, mas também aos conteúdos e organização do processo de aprendizagem. (...) A política educacional é central. Mas não é qualquer tipo de educação ou qualquer tipo de política: educação baseada no modelo de aprender a aprender, ao longo da vida, e preparada para estimular a criatividade e inovação de forma a – e com o objectivo de aplicar essa capacidade de aprendizagem a todos os domínios da vida social e profissional. (pp. 27-28)

Estas alterações sociais têm impacto quer nos sistemas económicos, quer nos sistemas sociais, nas redes de comunicação e nas redes de

mobilidade, entre outras, o que alterou profundamente a estratificação social que passou a ser modelada mais por aspetos circunstanciais transitórios que por aspetos intrínsecos relacionados com a natureza original do indivíduo (características endógenas e sociais à nascença). A intervenção educativa, particularmente ao nível da literacia da informação, pode trazer algum contributo neste contexto – o da aprendizagem ao longo da vida –, mas também ao nível do contexto universitário.

Há, pois, que considerar duas etapas nesta reflexão: a primeira, sobre como os aspetos comportamentais, principalmente face à informação, afetam a aprendizagem no ensino superior e como, no futuro, este conhecimento poderá ser incorporado na organização da aprendizagem; um segundo aspeto relaciona-se com o facto desta aprendizagem em contexto universitário, porque flexível e estrutural, pode ser transferida para outros contextos, nomeadamente o contexto laboral, propiciando condições para outra tendência emergente – a aprendizagem ao longo da vida.

Comportamentos face à informação

O relatório *Information behaviour of the researcher of the future: A cyber briefing paper* (Williams & Rowlands, 2007) foi encomendado pela *British Library* e pelo JISC para estudar e identificar como os investigadores especialistas do futuro (nascidos após 1993) irão aceder e interagir com recursos digitais dentro dos próximos cinco a dez anos. O objetivo foi o de investigar o impacto da transição digital relativamente ao comportamento da Geração Google perante a informação e orientar os serviços das bibliotecas na antecipação e reação a quaisquer comportamentos novos ou emergentes da maneira mais eficaz. Neste estudo longitudinal virtual foram realizadas extensas revisões de literatura, uma compilação de dados relativos à forma como se realizam pesquisas, particularmente a partir de uma análise profunda dos acessos de pessoas mais jovens aos *sites* da *British Library* e do JISC. Num primeiro momento é esclarecida a forma como os utilizadores se comportam atualmente perante as

bibliotecas digitais e a informação virtual. As principais características relacionam-se com os seguintes tópicos:

- Uma forma superficial de pesquisa de informação (a generalidade dos acessos a artigos científicos, por exemplo, são apenas consultados nas três primeiras páginas, sendo que o utilizador não regressa mais tarde para realizar uma leitura completa);
- Uma navegação ineficaz, em que a maior parte do tempo é passada a explorar o *site* ou ferramenta de pesquisa e a menor a observar o que se encontra;
- Uma visita curta à informação, em que a leitura *online* tem uma duração de quatro a oito minutos para artigos ou *e-books*, parecendo haver um evitamento da leitura, em sentido tradicional;
- Uma propensão para a acumulação, na forma de *downloads* de texto integral, especialmente se este é gratuito, sendo que não há evidências de uma efetiva leitura desta documentação;
- Uma diversidade generalizada para caracterizar o acesso à informação virtual: quer de origens geográficas, género, tipo de universidade, estatuto, entre outros;
- Uma confiança muito rápida em si próprios para avaliar a autoridade da informação, geralmente através do cruzamento de pesquisas nos motores de busca da sua preferência.

O estudo conclui que a maior parte do impacto das tecnologias de informação e comunicação sobre os jovens tem sido sobrevalorizada. Embora os jovens demonstrem uma aparente facilidade e familiaridade com computadores, eles dependem fortemente dos motores de busca, visualizam superficialmente a informação ao invés de a lerem e não possuem as competências críticas e analíticas para avaliar as informações encontradas na *web*. Em síntese, é um estudo que contraria a suposição habitual de que a Geração Google é a mais *web*-alfabetizada. As recomendações apontam para uma particular atenção das bibliotecas aos seguintes fatores:

- Que a confiança na informação académica é muito elevada, mas apenas uma minoria irá continuar a acedê-la;
- Que haverá uma tendência para reverter o processo de desintermediação entre a informação e o utilizador, embora o posicionamento das bibliotecas passe cada vez mais por parcerias com editores e outros fornecedores de informação;
- Que deverá haver uma atitude mais amigável perante o *e*-consumidor;
- Que deve ser evitado o distanciamento entre a biblioteca e o utilizador, potenciado pelos serviços *online*;

- Que deverão continuar os estudos de utilizador, com uma avaliação eficaz dos serviços;
- Que as competências de informação devem ser incluídas na agenda educativa;
- Que é imprescindível afirmar lideranças na profissão bibliotecária que permitam influenciar a visão para o século XXI com um foco nos resultados, mais que nos conteúdos da informação.

Outro documento interessante para a presente reflexão, utilizado igualmente pelo estudo mencionado, é o *At a tipping point: Education, learning and libraries* (OCLC, 2014). Neste pode observar-se um conjunto de pesquisas sobre percepções dos utilizadores. É analisada a forma como os consumidores com mais poder de compra, alimentados por incentivos económicos, usam as plataformas de aprendizagem *online* e os MOOC's e definem novas expectativas para a educação e para as bibliotecas. O relatório explora os comportamentos, percepções e motivações dos estudantes *online*: como eles avaliam o custo/benefício do ensino superior, como o usam e têm sucesso *online* com a educação e sua utilização e como percebem a biblioteca como parte desta experiência de aprendizagem.

As conclusões deste estudo parecem indicar que a nova geração de estudantes do ensino superior, sustentada por dispositivos móveis, novas plataformas de aprendizagem e incentivos económicos, tenta alcançar o sucesso através de novos modelos de aprendizagem. O consumidor de informação torna-se cada vez mais um consumidor de educação *online*.

O estudo acaba por fornecer aos bibliotecários informações importantes sobre as tendências e desafios da educação superior que se delineiam e as oportunidades que essa mudança traz para as bibliotecas, nomeadamente ao nível dos hábitos e percepções dos estudantes *online*; das expectativas para o futuro da aprendizagem *online*; dos fatores que influenciam a escolha da faculdade; do uso da biblioteca por estudantes *on-campus* e *online*; MOOCs; identidade da biblioteca; e das implicações e oportunidades para as bibliotecas académicas e públicas neste contexto. As recomendações apontam para que as bibliotecas apostem

em fatores como a conveniência, a fiabilidade, a acessibilidade imediata e o apoio personalizado.

É de mencionar a importância das emoções e da sua interferência nos comportamentos dos estudantes. A título de exemplo, de referir um estudo (Matteson, 2014) sobre a aquisição de competências em literacia da informação e como esta aquisição é influenciada por processos cognitivos, emocionais e sociais. Esta pesquisa analisa como duas construções emocionais (inteligência emocional e disposição para o afeto) e dois constructos cognitivos (motivação e habilidades de *coping* – lidar com problemas) interagiram com a avaliação de competências de literacia da informação dos estudantes. Matteson conclui que a inteligência emocional e a motivação predisseram significativamente os valores mais altos de competência em literacia da informação dos estudantes.

Outra abordagem interessante é a relatada por De Boer, Bothma e Du Toit (2011) a propósito de um projeto de investigação que estudou os estilos de aprendizagem e formas de pensamento dos estudantes para adaptar um módulo de formação em literacia da informação na Universidade de Pretória a estas preferências de pensamento, procurando melhorar a qualidade da aprendizagem, bem como estimular a utilização de todo o cérebro. Esta proposta é relevante na medida em que ao serem compreendidos os estilos de aprendizagem preferidos pelos estudantes, mas também aqueles com menor utilização, podem adequar-se metodologias de ensino de forma a retirar a maior vantagem e eficácia da aprendizagem.

Fourie e Julien (2014), num outro artigo, afirmam que as tendências atuais exigem a necessidade de considerar afeto e emoção nos estudos do comportamento perante a informação. Os autores propõem uma agenda de investigação para garantir uma abordagem sistemática e holística no que respeita ao estudo do comportamento face à informação, com vista a alinhar os diversos focos da pesquisa, métodos e teorias com as necessidades práticas da sociedade em geral.

É, pois, importante que os bibliotecários dedicados à formação considerem incorporar nas formações uma maior sensibilização para os aspetos emocionais e cognitivos, já que estes influem positivamente na aquisição de competências de literacia da informação, sendo atualmente um importante aporte na compreensão dos fenómenos informacionais.

Transferência de conhecimento para diferentes contextos

“De um modo global podemos definir a transferência como o processo de utilizar conhecimentos gerais ou específicos aprendidos numa dada situação a novas situações similares ou a situações mais genéricas e afastadas da situação inicial de aprendizagem” (Miranda, 2005, p. 236). Esta definição explica o conceito de transferência no contexto da aprendizagem.

Vários estudos já se dedicaram à análise da transferência de conhecimento, particularmente entre a teoria e a prática (Van De Ven & Johnson, 2006), entre o conhecimento académico e o contexto de trabalho (Moshonsky, Serenko, & Bontis, 2013) ou dentro das organizações (Thompson, DeTienne, & Jensen, 2001). Este último estudo afirma que a maior parte da ênfase na transferência de conhecimento deve ser dada na forma como o recetor do conhecimento se envolve, aprende e utiliza a informação, de maneira a poder integrá-la em novos contextos.

A ideia sobre a qual interessa refletir é precisamente a transferibilidade da literacia da informação para quaisquer contextos, particularmente contextos em que é necessário lidar com informação. Esta transferência é possível porque a literacia da informação socorre-se de um conjunto de processos cognitivos recorrentes para resolução de uma tarefa que, no caso do contexto universitário, tem em conta o propósito académico de realização de trabalhos escolares. Os mecanismos que facilitam esta possibilidade relacionam-se com as próprias características do conjunto das competências mobilizadas. Ao saber realizar uma pesquisa para um trabalho escolar, definir a sua necessidade de informação, avaliar a informação, sintetizá-la, processá-la e

apresentá-la, é expectável que o estudante, fora do contexto universitário, consiga utilizar os mesmos procedimentos. Isto porque a aplicabilidade a novas situações decorre da similitude dos processos de mobilização, processamento e apresentação da informação. A possibilidade de abstração da estrutura deste processo permite enquadrá-lo, por analogia, noutra situação diferente. Porém, como refere a mesma autora (Miranda, 2005),

Existem sujeitos que transferem bem e outros que têm dificuldade em o fazer. Esta diferenciação parece dever-se sobretudo à maior capacidade dos primeiros em utilizarem estratégias metacognitivas, que lhes permitem exercer um controlo efetivo sobre os seus próprios processos de pensamento e aprendizagem (onde as variáveis afetivas e motivacionais e não só cognitivas são relevantes). (p. 250)

Isto corrobora a ideia de que é necessário dar particular atenção à forma como as competências de informação são explicadas e é clarificado, para os estudantes, como podem utilizá-las em diferentes contextos. A pluralidade de entendimentos sobre literacia da informação sublinha uma atenção multidisciplinar dada a este conceito que procura, como denominador comum, concretizar um objetivo convergente: “analisar um ambiente informacional e mediático rico, complexo e flutuante” (Furtado, 2012) e agir sobre ele. Este autor esclarece:

Para enfrentar as complexidades do actual ambiente informacional, e em particular as novas formas de produtos gerados no movimento em direcção a um espaço de informação em grande parte digital, é necessária uma literacia mais aberta e complexa, que deve integrar as literacias de base técnica mas que não pode limitar-se a elas. (...) Nessa literacia, devem ocupar uma posição central a compreensão, a significação e o contexto, o que implica que a formação para a literacia da informação deve ser de igual modo larga e assumir formas diferentes em função do seu contexto. (p. 203)

A literacia da informação, enquanto conjunto de competências, habilidades e capacidades dos indivíduos aplicadas na pesquisa, localização, seleção e utilização da informação para uso pessoal, tendo em vista a resolução de questões do quotidiano académico, pode ser vista como uma capacidade essencial para o século XXI. Isto porque, analisadas as principais tendências sociais e tecnológicas, parece evidente que será necessário embeber estas capacidades de lidar com a

informação para que sejam utilizadas em contextos de aprendizagem diversos.

Como se estão a adaptar os instrumentos orientadores da literacia da informação face a todas estas alterações? Os dois marcos mais significativos são os estabelecidos pela ACRL e pela UNESCO. Ambos os organismos marcaram recentemente posições relativamente à literacia da informação, no que se refere ao seu conceito, à sua influência social, à forma como o contexto educativo e tecnológico afeta a aprendizagem e produz impacto na definição deste conceito e relativamente à importância que é o domínio da informação para a aprendizagem ao longo da vida.

A *Association of College and Research Libraries* (ACRL), na sequência do documento orientador *Information literacy competency standards for higher education* (ACRL, 2000), já com quinze anos, considerou reorganizar todo o enquadramento destas orientações, agora com um novo quadro referencial, que assenta igualmente numa nova definição de literacia da informação (ACRL, 2015): “Information literacy is the set of integrated abilities encompassing the reflective discovery of information, the understanding of how information is produced and valued, and the use of information in creating new knowledge and participating ethically in communities of learning” (p. 3).

Neste novo documento, *Framework for Information Literacy for Higher Education*, as principais alterações prendem-se exatamente com a natureza do documento, que deixou de ser um documento normativo e orientador (*guidelines*) para passar a ser um quadro teórico-conceitual (*framework*) que se concentra em estabelecer linhas de rumo coerentes, mas flexíveis, que possam ser observadas como contendo os conceitos chave para a compreensão e aplicação da literacia da informação adaptada a cada realidade. Estes conceitos configuram-se em seis premissas que explicadas permitem uma compreensão mais global e ao mesmo tempo mais específica da aplicação da literacia da informação:

1. A autoridade é construída e contextual.
2. A criação de informação como um processo.
3. A informação tem valor.
4. A pesquisa como investigação.

5. A comunidade académica como diálogo.
6. Pesquisar como exploração estratégica.

Em síntese, esta nova moldura conceptual foi concebida como um constructo teórico a partir do qual é possível observar a literacia da informação (metaliteracia), desenvolvendo a sua aplicação através de novas práticas e do desenvolvimento de recursos, como guias curriculares, mapas conceptuais e instrumentos de avaliação para complementar o conjunto básico de materiais de reflexão aqui oferecidos. O quadro assenta na ideia central de metaliteracia (compreender o conceito de literacia aprofundadamente), abordando com especial enfoque a importância da metacognição e da autorreflexão crítica, crucial para tornar mais autodirigida a literacia de informação num ecossistema em constante e rápida mudança.

Já a UNESCO, com um outro enquadramento, publicou recentemente um conjunto de documentos que associam a literacia da informação à literacia mediática, ou seja, à capacidade de lidar com a informação dos meios de comunicação social de forma crítica e informada. O documento orientador *Media and information literacy: Policy and strategy guidelines* (UNESCO, 2013a), bem como a *Global media and information literacy assessment framework: Country readiness and competencies* (UNESCO, 2013b), são propostas oficiais que enquadram e explicam o conceito composto de literacia mediática e da informação. O principal objetivo da junção destes dois conceitos está relacionado com a necessidade definida por este organismo supranacional de dotar os cidadãos com as competências necessárias para procurar e usufruir dos benefícios dos direitos humanos universais e das liberdades fundamentais, especialmente a liberdade de expressão e de acesso à informação. Por outro lado, está patente nesta convergência conceptual o esbatimento de limites entre estas literacias, afirmando-se a necessidade de alfabetização informacional num todo mais complexo, propondo-se a sua integração e desenvolvimento em configurações pessoais, educacionais, profissionais e sociais. Observe-se a Figura 1, proposta da UNESCO:

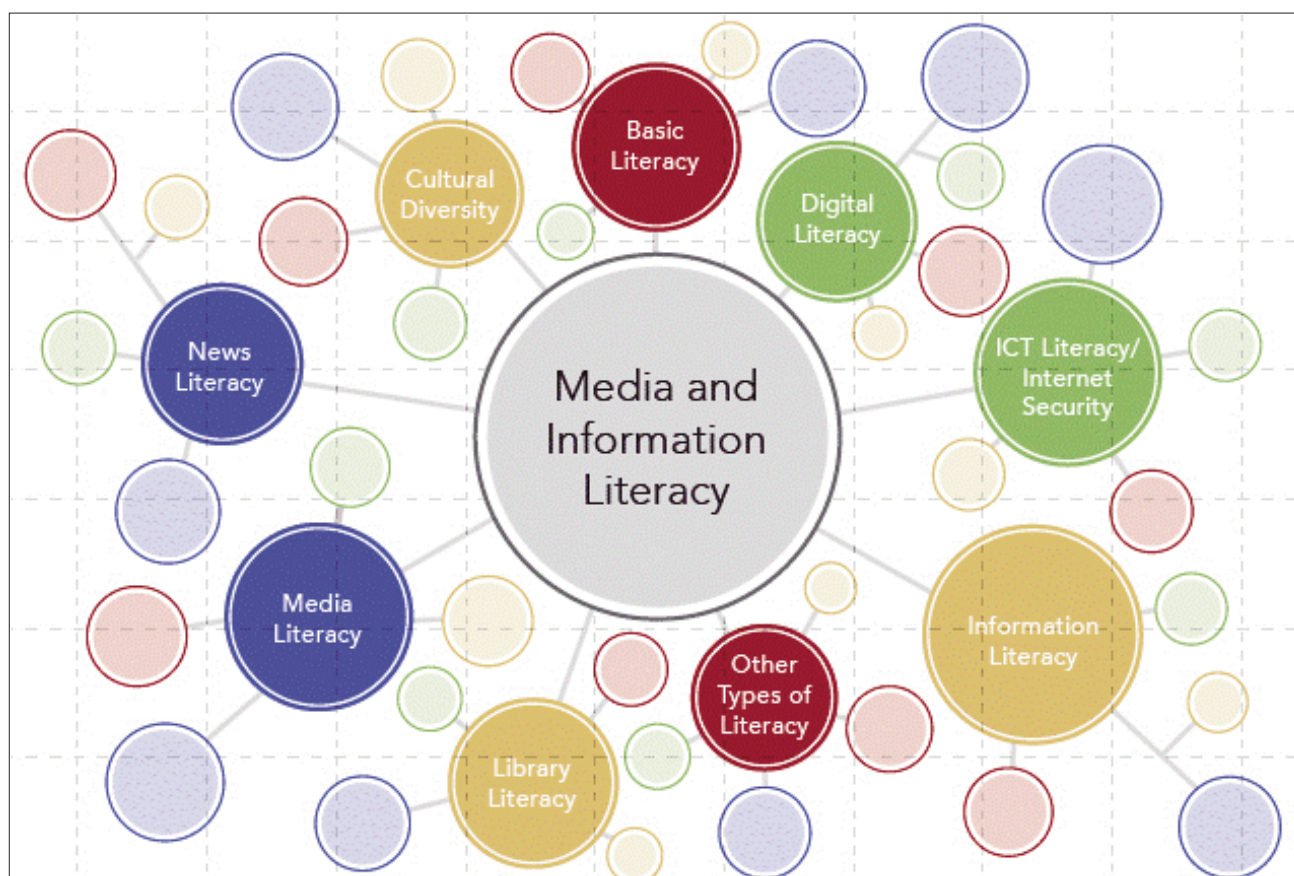


Figura 1. Conceito composto da literacia mediática e da informação.

Fonte: UNESCO (2013b, p. 31).

O empenho da UNESCO em fomentar a literacia mediática e da informação é visível não só nos referidos documentos orientadores, mas ainda no documento *Media and information literacy curriculum for teachers* (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong, & Cheung, 2011), recentemente traduzido para português. Este documento foi realizado com o propósito de fornecer uma ferramenta prática para os Estados-membros, no seu trabalho contínuo para a prossecução dos objetivos da Declaração de Grünwald (1982), da Declaração de Alexandria (2005) e da Agenda de Paris UNESCO (2007) – todos relacionados com a literacia mediática e da informação. O documento apresenta-se como prospetivo, já que procura corresponder às tendências atuais de convergência da rádio, televisão, Internet, jornais, livros, arquivos e bibliotecas digitais numa única plataforma, entendidos por isso, todos eles, como meios de aceder à informação, sem distinção de canal.

O documento projetado especificamente para professores considera a importância de integrar na sua formação formal esta aprendizagem, permitindo assim um processo catalítico que ambiciona alcançar e desenvolver as capacidades de milhões de jovens através dos professores (Wilson et al., 2011). O principal propósito é afinal, parafraseando os autores, o de enfrentar o desafio de avaliar a relevância e a confiabilidade da informação, sem quaisquer obstáculos ao pleno usufruto dos cidadãos em relação aos seus direitos à liberdade de expressão e ao direito à informação. É nesse contexto que a necessidade da alfabetização mediática e informacional (AMI) deve ser vista: ela expande o movimento pela educação cívica que incorpora os professores como os principais agentes de mudança.

Conclusões

Atualmente, os estudantes já não têm uma abordagem linear face à sua própria educação e as suas expectativas vão no sentido de haver, por parte das instituições de ensino superior, flexibilidade e apoio ao longo do seu percurso de aprendizagem, seja este feito presencialmente ou *online*. Isto significa que tanto os estudantes como a comunidade académica em que se inserem devem procurar mobilizar-se para tornar a experiência do estudante mais significativa e, em paralelo, procurar reunir os melhores conteúdos curriculares, métodos pedagógicos, tecnologias e atividades para propiciarem a melhor experiência de aprendizagem possível.

Ao nível das preocupações com as aprendizagens, Loureiro e Rocha (2012) referem que ter a capacidade e o discernimento de conseguir pesquisar e selecionar a informação mais credível é um requisito e uma competência essencial numa sociedade em rede, justificando no seu estudo como os conceitos de literacia digital e de literacia da informação se aliam para responder às novas solicitações da educação na era atual.

Num interessante artigo, Peacock (2005) refere que no contexto universitário é necessária uma estreita cooperação entre professores e bibliotecários, apontando alguns fatores essenciais para a formação em literacia da informação. O primeiro destes fatores é que as competências de informação devem ser ensinadas em contexto, não num vácuo, i.e., devem ter por base um conteúdo curricular ou disciplinar de aprendizagem. Por outro lado, os bibliotecários devem contribuir para o processo ensino e aprendizagem, assumindo um papel no ensino, centrando-se nas informações e nas competências necessárias para acedê-la e usá-la. Por fim, as competências para a aprendizagem ao longo da vida, nas quais se incluem as competências para lidar com informação, devem ser um resultado fundamental de uma educação universitária. A proposta desta autora (Peacock, 2005), baseada na experiência da Queensland University of Technology, é a de que os bibliotecários se envolvam na política educacional e na estratégia institucional e consigam forjar novas parcerias interprofissionais. Sugere ainda a aposta no desenvolvimento profissional voltado para o ensino e para o desenvolvimento de competências de facilitação das aprendizagens. Por fim, propõe quatro princípios que deverão ser seguidos na aprendizagem da literacia da informação:

1. Integridade da aprendizagem (assegurando coerência e equilíbrio entre conteúdos, práticas e processos; os estudantes devem ter condições idênticas de acesso à formação, bem como apoio apropriado à sua aprendizagem).
2. Exemplos (é necessário garantir que são demonstrados os casos em que a literacia da informação e as tecnologias contribuem para a aprendizagem).
3. Políticas e visão (a criação e sustentação de uma visão estratégica em que a literacia da informação é parte integrante da aprendizagem é fundamental).
4. Especialização (as competências específicas dos bibliotecários devem ser colocadas ao serviço do ensino, criando sinergias e colaboração efetiva no estabelecimento de objetivos de aprendizagem, definição de necessidades tecnológicas, estratégias de avaliação, entre outros aspetos).

Finalmente importa compreender a literacia da informação como um recurso de intelecção da aprendizagem e assumi-lo como fundamental para a academia. Se ao nível do ensino superior o objetivo é contribuir para o crescimento e autonomização do estudante, através da sua capacitação em aprendizagens diversas, a literacia da infor-

mação pode conferir competências informacionais que contribuam para o cumprimento deste objetivo.

As etapas do percurso que passam pelo pesquisar, localizar, selecionar, sintetizar e apresentar informação, que a literacia da informação agrega, são etapas de um percurso que, experienciado nos mais diversos contextos, pode ser transferido para qualquer matéria de aprendizagem, designadamente ao nível do ensino superior, convertendo-se num mecanismo significativo para a aprendizagem ao longo da vida. O domínio destas competências assegurará cidadãos mais integrados, mais capacitados e, por isso, com maior capacidade crítica e interventiva na sociedade, possibilitando, assim se deseja, um usufruto mais pleno dos direitos humanos universais e das liberdades e garantias fundamentais, particularmente as que respeitam ao acesso à informação.

Referências

- Association of College Research Libraries [ACRL]. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago, IL: American Library Association. Retrieved from <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/standards.pdf>
- Association of College and Research Libraries [ACRL]. (2012). 2012 Top ten trends in academic libraries. *College & Research Libraries News*, 73(6), 311-320.
- Association of College and Research Libraries [ACRL]. (2015). *Framework for information literacy for higher education*. Chicago, IL: American Library Association. Retrieved from <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>
- Beaupre, B. (2000). *Blending cultural, academic, and technological communication: Literacy for the new millennium*. Rancho Cucamonga: Writing Center Instructor.
- Brindley, D. L. (2009). Challenges for great libraries in the age of the digital native. *Information Services & Use*, 29(1), 3-12. doi: 10.3233/ISU-2009-0594
- Castells, M., & Cardoso, G., org. (2006). *A sociedade em rede: Do conhecimento à acção política*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

- De Boer, A. L., Bothma, T., & Du Toit, P. (2011). Enhancing information literacy through the application of whole brain strategies. *Libri*, 61(1), 67-75. doi: 10.1515/libr.2011.006
- Facer, K., & Sandford, R. (2010). The next 25 years? Future scenarios and future directions for education and technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(1), 74-93. doi: 10.1111/j.1365-2729.2009.00337.x
- Flynn, W. J., & Vredevoogd, J. (2010). The future of learning: 12 Views on emerging trends in higher education. *Planning for Higher Education*, 38(2), 4-10.
- Fourie, I., & Julien, H. (2014). Ending the dance: A research agenda for affect and emotion in studies of information behaviour. *Information Research*, 19(4). Retrieved from <http://www.informationr.net/ir/19-4/istic/istic09.html#.Vq9adFK779o>
- Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T., & Gebhardt, E. (2013). *Preparing for life in a digital age: The IEA International Computer and Information Literacy Study International Report*. Amsterdam: Springer Open.
- Fullan, M., ed. (2005). *Fundamental change: International handbook of educational change*. Amsterdam: Springer.
- Furtado, J. A. (2012). *Uma cultura de informação para o universo digital*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Gould, M. (2016). The learning process. *Learning Process – Research Starters Education*, 3, 1-6.
- London, H., & Draper, M. (2008). The silent revolution in higher education. *Academic Questions*, 21(2), 221-225. doi: 10.1007/s12129-008-9052-z
- Loureiro, A., & Rocha, D. (2012). Literacia digital e literacia da informação: Competências de uma era digital. In *TICeduca: II Congresso Internacional TIC e Educação* (pp. 2726-2738). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Recuperado de ticeduca.ie.ul.pt/atas/pdf/376.pdf
- Matteson, M. L. (2014). The whole student: Cognition, emotion, and information literacy. *College & Research Libraries*, 75(6), 862-877. doi: 10.5860/crl.75.6.862
- Miranda, G. (2005). Aprendizagem e transferência de conhecimentos. In G. L. Miranda, & S. Bahia (Eds.), *Psicologia da educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 235-262). Lisboa: Relógio d'Água.
- Moshonsky, M., Serenko, A., & Bontis, N. (2013). Examining the transfer of academic knowledge to business practitioners: Doctoral program graduates as intermediaries. In *Proceedings of the International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management & Organizational Learning* (pp. 272-281). London: Academic Conferences & Publishing International.
- OCLC (2014). *At a tipping point: Education, learning and libraries (a report to the OCLC membership)*. Dublin, OH: OCLC.

- Peacock, J. (2005). Information literacy education in practice. In P. Levy & S. Roberts (Eds.), *Developing the new learning environment: The changing role of the academic librarian* (pp. 153-180). London: Facet.
- Shumaker, J. W. (2003). The higher education environment and the role of the academic library. In *ACRL 11th National Conference Materials*, Charlotte, North Carolina. Retrieved from <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/conferences/pdf/shumaker.PDF>
- Thompson, M., DeTienne, K., & Jensen, R. (2001). Engaging embedded information: Toward a holistic theory of knowledge transfer in organizations. *Academy of Management Proceedings*, 1, 1. doi: 10.5465/APBPP.2001.27468477
- UNESCO (2013a). *Media and information literacy: Policy and strategy guidelines*. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf>
- UNESCO (2013b). *Global media and information literacy assessment framework: Country readiness and competencies*. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf>
- Van De Ven, A. H., & Johnson, P. E. (2006). Knowledge for theory and practice. *Academy of Management Review*, 31(4), 802-821. doi: 10.5465/AMR.2006.22527385
- Williams, P., & Rowlands, I. (2007). *Information behaviour of the researcher of the future: The literature on young people and their information behaviour (work package II)*. London: CIBER, UCL. Retrieved from <http://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20140614113317/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/reppres/ggworkpackageii.pdf>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C. (2011). *Media and information literacy: Curriculum for teachers*. Paris: UNESCO.

Information literacy in the academic context: trends and expectations

Abstract: This chapter describes the main trends revealed by current studies on information literacy in the higher education context. It seeks to provide a comprehensive view of these trends and of the expectations thereof with regard to three aspects: the relationship between education, learning and higher education; libraries, technologies and virtual environments, and, finally, a reflection about the interaction between information literacy, emotions and cognition, in a social and individual context.

Keywords: Learning; Higher education; Technologies and libraries; Virtual environment; Informational behavior; Emotions; Cognition; Information literacy.

Como citar?

Sanches, T. (2016). Literacia da informação em contexto universitário: Tendências e expectativas. In C. Lopes, T. Sanches, I. Andrade, M. L. Antunes, & J. Alonso-Arévalo (Eds.), *Literacia da informação em contexto universitário* (pp. 53-178). Lisboa: Edições ISPA [ebook].