

**SIMÃO ELIAS-LOMBA**

lomba@campus.ul.pt

*INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DE LISBOA*

## **PROGRAMA EDUCATIVO DE LITERACIA INFORMACIONAL E MEDIÁTICA**

### **RESUMO**

Este trabalho centra-se na dimensão mediática de um Programa Educativo de Literacia Informacional e Mediática (PELIM) dirigido a estudantes do Ensino Básico e Secundário. O PELIM será desenvolvido através de um trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os restantes professores. A criação, aplicação e avaliação do PELIM faz parte de uma investigação de Doutoramento em Educação na Especialidade de TIC e Educação no Instituto de Educação, Universidade de Lisboa (IE-UL). O principal objetivo desta investigação é desenvolver a Literacia Informacional e Mediática (LIM) (UNESCO, 2013, 2014; UNESCO & IFLA, 2012) dos estudantes do Ensino Básico e Secundário.

As competências de LIM são componentes essenciais dos Direitos Humanos (UNESCO, 2010) e são indispensáveis para o exercício da cidadania numa sociedade democrática. Para fundamentar o PELIM baseámo-nos no modelo Information Seek Process (ISP) (Kuhlthau, 2004) e no Guided Inquiry (Kuhlthau, Maniotes & Caspari, 2007, 2012). A dimensão mediática deste programa será desenvolvida na análise crítica das mensagens utilizadas na informação que os alunos utilizam para a realização dos seus trabalhos e nos produtos que eles irão criar durante as suas atividades.

O PELIM será desenvolvido por professores no âmbito de uma ação de formação, onde após uma aprendizagem do método ISP e do Guided Inquiry irão aplicá-lo nas suas aulas com os alunos em trabalhos que envolvem pesquisa de informação. Na formação os professores irão planear a implementação do seu PELIM de forma colaborativa, depois de terem participado eles próprios num processo semelhante ao que irão aplicar nas suas aulas, onde criaram produtos (materiais didáticos) para disponibilizar aos estudantes. Este estudo é baseado em métodos mistos de investigação (Creswell & Clark, 2011; Teddlie & Tashakkori, 2009) com a recolha de dados quantitativos e qualitativos junto dos participantes professores e alunos. Tanto os professores como os estudantes responderão a inquéritos por questionário antes e depois da intervenção.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Literacia Informacional e Mediática; média; TIC; formação de professores

## **INTRODUÇÃO**

Este estudo refere-se à primeira fase de uma investigação de Doutoramento do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e que é conhecido no terreno como projeto LIMA. A investigação terá lugar em diversas escolas dos concelhos de Loures e Odivelas e tem um horizonte temporal de três anos. O estudo aqui reportado refere-se ao primeiro ano, irá decorrer até ao final de junho de 2015 e incide sobre a Literacia Informacional e Mediática. No terreno, o projeto começou com a seleção de 10 professores para integrarem dois estágios de formação. Cinco professores pertencem ao grupo 520 e os restantes são professores bibliotecários. As duas ações de formação terão algumas sessões conjuntas a fim de fomentar a colaboração entre os professores. Durante a formação será criado um Plano Educativo de Literacia Informacional e Mediática (PELIM) que será aplicado de seguida. Será usado o modelo Information Seek Process (ISP) (Kuhlthau, 2004) e o Guided Inquiry (Kuhlthau, Maniotes & Caspari, 2007, 2012). Durante a formação os professores participarão num trabalho de pesquisa de informação com vista à criação de um recurso mediático que será posteriormente usado com os alunos. Seguidamente os professores aplicarão com os seus alunos a metodologia experimentada antes. Será avaliado o modelo da formação e as aprendizagens dos alunos. A reflexão na ação e a reflexão sobre a ação estarão presentes ao longo da formação. Este estudo servirá para testar o modelo de formação, os processos e os procedimentos usados e para validar alguns dos instrumentos de recolha de dados a usar em estudos subsequentes.

## **O QUE É A LITERACIA INFORMACIONAL E MEDIÁTICA?**

A Literacia Informacional e Mediática é um construto relativamente recente que surgiu da fusão da Literacia Informacional com a Literacia Mediática. O construto de Literacia Informacional tem sido desenvolvido e usado essencialmente por bibliotecários e segundo Lee e So (2014) está mais relacionado com o armazenamento, o processamento e o uso da informação. Ainda segundo Lee e So, a Literacia Mediática está mais preocupada com os conteúdos média, a indústria dos média e os efeitos sociais. Na Declaração de Moscovo (UNESCO & IFLA, 2012), a Literacia Informacional e Mediática é definida como o conhecimento, as atitudes e o conjunto de competências necessárias para saber: (a) quando precisamos de informação; (b) qual é a informação de que precisamos; (c) quando e

onde obter essa informação; (d) como avaliar criticamente a informação; (e) como organizar a informação depois de ter sido encontrada; e (f) como usar informação de forma ética. O constructo assim definido vai para além das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), abrangendo a aprendizagem, o pensamento crítico e as capacidades interpretativas através das fronteiras profissionais e educativas e para além delas, incluindo os recursos orais, impressos e digitais.

### **QUAL É A IMPORTÂNCIA DA LITERACIA INFORMACIONAL E MEDIÁTICA?**

A Associação Americana dos Bibliotecários (Association of College and Research Libraries, 2000, p. 2) refere que a Literacia Informacional é vital porque: (a) é uma componente essencial do pensamento crítico; (b) ajuda a conhecer os desafios resultantes da proliferação da informação; (c) facilita a fruição dos benefícios do ambiente de trabalho moderno; (d) é fundamental para compreender e para evitar o plágio; (e) é um elemento chave para a aprendizagem ao longo da vida; (f) é importante em todos os níveis de ensino, ambientes de aprendizagem e disciplinas; e (g) é melhor desenvolvida no contexto do currículo. A Literacia Informacional é um objetivo importante para a inclusão social e é um requisito para a implementação do *e-government* (Aleixo, Nunes & Isaías, 2012, p. 223), já que uma pessoa que não tenha desenvolvido minimamente as suas competências de literacia da informação ficará impossibilitado de aceder às fontes de informação que surgem cada vez mais em formato digital, impossibilitando o exercício pleno dos seus direitos de cidadania.

A Declaração de Moscovo refere que desenvolvimento sustentável de sociedades de conhecimento abertas, plurais, inclusivas e participativas e de instituições cívicas, organizações, comunidades e indivíduos que constituem estas sociedades só é possível com a Literacia Informacional e Mediática (UNESCO & IFLA, 2012). A Declaração de Paris (UNESCO, 2014) refere que nos contextos educativo e político, a Literacia Informacional e Mediática não deve ser substituída pela literacia computacional ou pela literacia em tecnologias de informação, designadamente no que diz respeito aos currículos, ao financiamento ou à formação de professores. Esta chamada de atenção é muito pertinente uma vez que o discurso político dominante se centra atualmente nas competências digitais e/ou tecnológicas. No entanto, este discurso é insuficientemente fundamentado do ponto de vista teórico e parece não ter conduzido a resultados muito satisfatórios. A este

propósito é importante referir os resultados frequentemente contraditórios de estudos relacionados com a integração curricular das TIC. As competências tecnológicas assumem um carácter mais instrumental, enquanto a Literacia Informacional e Mediática é um construto sólido intimamente ligado ao conteúdo e à construção de significados. É a Literacia Informacional e Mediática que permite um verdadeiro acesso ao conhecimento e a sua disseminação.

Em Portugal, as atividades de pesquisa de informação estão previstas nos programas de diversas disciplinas do ensino básico e secundário. Os programas e as metas curriculares de várias disciplinas do Ensino Básico e do Ensino Secundário referem várias expressões que remetem para a literacia informacional e mediática e para a utilização das tecnologias digitais. A título de exemplo, as metas curriculares da disciplina de Ciências Naturais do 6.º ao 8.º ano contêm várias vezes a expressão “pesquisa orientada” (Bonito et al., 2013) e as metas de Português do 1.º ao 3.º Ciclo (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2012) contêm expressões como “procurar informação na Internet” (p. 16), “procurar informação em suportes de escrita variados...” (p. 29), “fazer inferências a partir da informação...” (p. 37), “organizar a informação...” (p. 47), “utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes...” (p. 50). Apesar destas referências, os casos de integração da LIM nas escolas portuguesas são muito raros ou quase inexistentes.

### **COMO E ONDE SE DESENVOLVEM AS COMPETÊNCIAS DA LITERACIA INFORMACIONAL E MEDIÁTICA?**

Nos últimos 40 anos são várias as investigações que recomendam a integração curricular da Literacia Informacional como forma de promover o sucesso do estudante, apesar de esta prática ainda não ser dominante (Gunn, Hearne, & Sibthorpe, 2011, p. 1). De facto, a integração curricular da Literacia Informacional é largamente defendida pelos estudiosos desta área, existindo evidências de que esta abordagem beneficia a aprendizagem dos conteúdos curriculares e o desenvolvimento das competências de literacia da informação, como exemplo podemos referir os trabalhos de Price, Becker, Clark e Collins (2011), Hine, Gollin, Ozols e Scoufis (2002). Por outro lado, as evidências sugerem que o sucesso da integração curricular da Literacia Informacional depende do trabalho colaborativo entre todos os parceiros envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (e.g. Davies & Jackson, 2005; Grafstein 2002; Hine, Gollin, Ozols e Scoufis, 2002).

Os estudantes não desenvolvem as competências de informação por si próprios (Moran, 2010), pelo que precisam de ser ensinados e orientados e isso deve ocorrer no momento em que estão a realizar os seus trabalhos. Este é um dos motivos para a importância da integração não só da Literacia Informacional mas devendo ser alargada ao espetro mais geral das tecnologias digitais e à Literacia Informacional e Mediática.

O papel dos professores bibliotecários (PB) é fundamental para o desenvolvimento das competências de Literacia Informacional e Mediática dos alunos. Nos EUA são conhecidos como *Library and Media Specialists*, o que na nossa opinião é uma designação mais feliz porque efetivamente o seu papel é o de bibliotecário e especialista em conteúdos média num mundo que é cada vez mais digital e onde as fronteiras entre os vários média estão cada vez mais esbatidas. Em Portugal, a existência de professores nas Bibliotecas Escolares com formação adequada é um processo em construção. A Rede de Bibliotecas Escolares tem desenvolvido um trabalho importante nos últimos anos com a produção de documentos de referência e criando dinâmicas de trabalho e de patilha na rede, no entanto este trabalho nem sempre é reconhecido nas escolas. É fundamental criar parcerias de trabalho entre os PB e os restantes professores, já que isso beneficia a aprendizagem dos alunos. A criação de projetos de colaboração para a integração curricular das tecnologias digitais e da Literacia Informacional e Mediática bem sucedidos bem sucedidos poderá contribuir para a disseminação deste tipo de praticas.

## **INFORMATION SEEK PROCESS E GUIDED INQUIRY**

Em 2004, é publicada a segunda edição do livro *Seeking Meaning*, no qual, a sua autora, Carol Kuhlthau explica o modelo Information Seek Process (ISP), apresentando uma síntese atualizada dos seus trabalhos de investigação desde a criação do modelo que ocorreu em 1985. Este modelo de pesquisa de informação é constituído por uma componente afetiva (sentimentos), uma componente cognitiva (pensamentos) e uma componente física (ações). Durante o processo de pesquisa de informação, os estudantes passam por seis estádios cognitivos: (1) iniciação, (2) seleção, (3) exploração, (4) formulação, (5) recolha, (6) apresentação, e (7) avaliação. O primeiro estádio corresponde à iniciação da tarefa e é quando o estudante reconhece que irá precisar de informação para completar o seu trabalho. É normal a incerteza acompanhar o estudante até ao momento em que ele tiver selecionado o tópico. Na seleção, o estudante tem que identificar e

selecionar o tópico geral pretende investigar e a abordagem que vai usar. A incerteza tende a dar lugar ao otimismo depois de o tópico ter sido escolhido. Os pensamentos são vagos, tendendo esta situação a manter-se até ao estágio da recolha. Na exploração, o estudante procura informação começando pelo geral em direção ao mais específico, num processo heurístico que pode ser desordenado e confuso. Isto faz com que o estudante possa ter dúvidas e sentir-se confuso e frustrado. A recolha é quando o estudante desenvolve um foco que evolui a partir dos pensamentos e das leituras acerca do problema ou tópico de pesquisa. O foco fornece a direção para a recolha de informação. As decisões sobre a relevância alteram-se em resultado do aumento do conhecimento pessoal. A recolha de informação é feita através de métodos que revelam, relativamente ao produto e ao processo, um sentido de propriedade a nível interno, intelectual e pessoal. Na apresentação, os estudantes organizam a informação para a apresentarem aos outros.

Em 2007, Kuhlthau publica um novo livro em conjunto com as suas duas filhas Leslie Maniotes e Ann Caspari, *Guided Inquiry: Learning in the 21st Century*. O Guided Inquiry parte de três questões que são as sementes da abordagem construtivista, adicionando-lhe mais três questões: (1) “o que é que eu sei?”; (2) “o que e que eu quero aprender?”; (3) “o que e que eu aprendi?”; (4) “como é que eu faço para descobrir?”; (5) como é que eu partilho o que aprendi?”; e (6) “o que é que eu faço a seguir?”. No Guided Inquiry, uma equipa conduz cada estudante através do processo conjunto de construção e partilha de novo conhecimento. A reflexão sobre o conteúdo e sobre o processo assume um papel importante, permitindo a transferência do conhecimento para outras situações e promovendo a metacognição. O Guided Inquiry amplia e apresenta estratégias para desenvolver o modelo ISP, acrescentando-lhe mais um estágio, a avaliação. Em 2012 surge um novo livro das mesmas autoras, *Guided Inquiry Design*, que operacionaliza o Guided Inquiry, facilitando o trabalho dos profissionais que nas escolas queiram aplicar esta metodologia.

O modelo ISP é de natureza construtivista, fundamentando a explicação do processo de construção nas teorias de John Dewey, George Kelly, e Jerome Bruner (Kuhlthau, 2004, p. 25). “Aprender fazendo”, o pensamento reflexivo e a consideração pela criança como um todo são ideias de Dewey, das quais Kuhlthau (2004) se apropria no modelo ISP (p. 15). Kelly mostrou que o processo de construção não é um procedimento ordenado e sistemático, sendo antes confuso, incerto, e ameaçador, sendo esta outra ideia importante do modelo de Kuhlthau (2004, p.22).

Thomas, Crow e Franklin (2011, p. 36-37) referem que o modelo ISP é o único modelo que tem sido testado empiricamente e como tal é fundamental para o desenvolvimento de novas estratégias de ensino de competências relacionadas com as bibliotecas. Dito de outro modo, é o único modelo devidamente testado para o desenvolvimento da Literacia Informacional.

## **METODOLOGIA**

Este estudo é baseado em métodos mistos de investigação (Creswell & Clark, 2011; Teddlie & Tashakkori, 2009) com a recolha de dados quantitativos e qualitativos junto dos participantes professores e alunos. A escolha de métodos mistos surge na tradição da maior parte da investigação relacionada com o ISP e o Guided Inquiry. Por outro lado parece-nos a forma mais adequada de combinar dados quantitativos provenientes de testes que entroncam nas normas de Literacia Informacional com os dados qualitativos recolhidos durante o processo de pesquisa e entrevistas a que permitem um conhecimento em profundidade. A literacia da informação será avaliada antes e depois da intervenção, no caso dos professores através do inquérito por questionário IL\_HUMASS (Lopes & Pinto, 2010) e no caso dos alunos através dos testes do projeto TRAILS (Tool for Real-Time Assessment of Information Literacy Skills - TRAILS-9, 2007).

## **LIMA: UM PROJETO DE INVESTIGAÇÃO, FORMAÇÃO E INTERVENÇÃO**

Literacia Informacional e Mediática Aplicada é a expressão que se esconde por detrás da sigla LIMA, que identifica o projeto no terreno perante os seus intervenientes. Para iniciar o projeto começámos por contactar o Cenfores, centro de formação de associações de escolas que integra os estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário da área norte do concelho de Loures e do concelho de Odivelas à exceção dos que se localizam na freguesia da Pontinha. Em colaboração com o Cenfores começámos por enviar uma mensagem aos Diretores dos 12 agrupamentos de escolas e de uma escola não agrupada localizadas na área de intervenção deste centro de formação de professores. Na mensagem enviada a cada um dos 13 diretores dava-se conta da existência do projeto explicando os principais objetivos e informando que o projeto integrava formação para professores. A mensagem remetia para

uma informação adicional contida num ficheiro anexado de duas páginas, onde eram apresentadas sete vantagens e sete compromissos que as escolas teriam que assumir para participarem no projeto. Apesar de não ser solicitada qualquer resposta, tivemos duas respostas em menos de 24 horas, expressando o interesse no projeto. Três semanas depois enviamos uma nova mensagem informando das próximas seis ações do projeto, a que se seguiu uma nova mensagem solicitando o reencaminhamento para os professores bibliotecários e professores do grupo 520 (Biologia e Geologia) de um questionário dirigido aos professores interessados em frequentar uma ação de formação no presente ano letivo.

Durante uma semana recebemos 21 inscrições. Dos inscritos 10 eram professores bibliotecários, 10 eram professores do grupo 520, havendo mais uma inscrição de um professor bibliotecário pertencente ao grupo 520. Na semana seguinte procedemos à análise das respostas ao questionário com vista a seleção dos formandos. Pretendíamos selecionar cinco professores bibliotecários e cinco professores do grupo 520 para duas formações distintas na modalidade de estágio com sessões conjuntas para fomentar a colaboração entre os professores.

## **CARATERÍSTICAS DA FORMAÇÃO**

Estes dois estágios de formação (ver figura 2) destinam-se a testar o modelo de formação, os métodos e os procedimentos usados e servirá também para validar alguns instrumentos de recolha de dados da investigação. A formação começará com a apresentação do modelo ISP e do Guided Inquiry. A seguir é proposto aos professores uma atividade de pesquisa que será executada de forma análoga ao que se pretende que os alunos façam mais tarde. Deste modo os professores experimentam a utilização do Guided Inquiry antes de aplicarem essa metodologia com os alunos. Nesta atividade os professores irão passar pelas oito fases do Guided Inquiry (ver figura 1). No final terão criado pelo menos um conteúdo mediático que será usado mais tarde como recurso didático na atividade de pesquisa dos alunos. Terminado este trabalho no papel de “aluno” os professores elaboraram um plano que aplicarão em seguida com os alunos. Os professores do grupo 520 irão trabalhar com os alunos na aula, enquanto os professores bibliotecários irão apoiar os alunos na biblioteca. No final será feita uma avaliação com o objetivo de identificar o que correu bem e o que correu menos bem para afinar o modelo. Durante a formação cada professor estará envolvido num processo de reflexão na prática e sobre a sua prática como

professor. Este processo reflexivo é um elemento muito importante na avaliação do modelo proposto. No ano letivo seguinte estes professores serão convidados a participar numa nova formação com o objetivo aplicar o mesmo modelo com alterações resultantes da primeira avaliação. No segundo ano os professores terão uma maior autonomia preparando o terreno para futuras aplicações completamente autónomas.

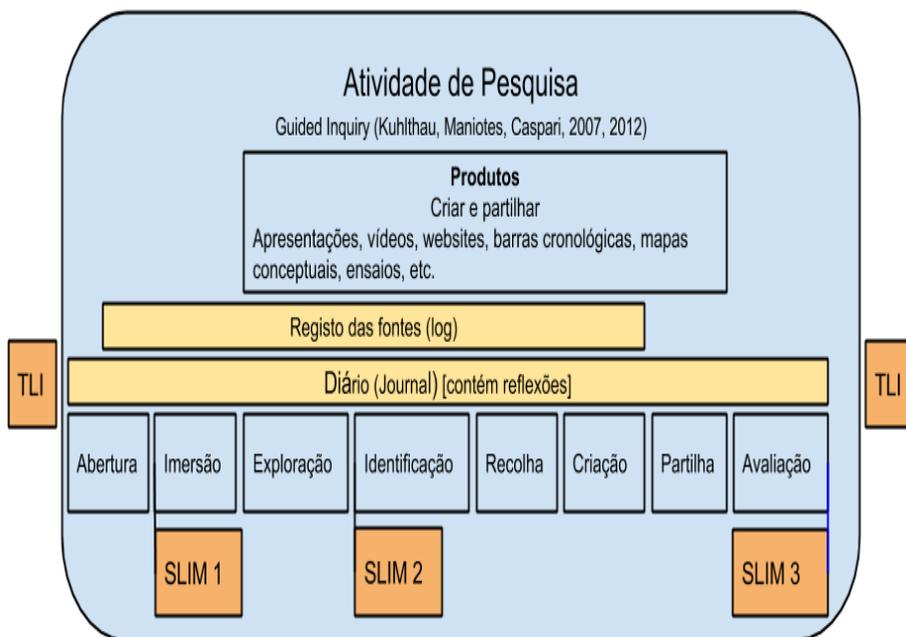


Figura 1: Representação esquemática da atividade de pesquisa a realizar pelos alunos

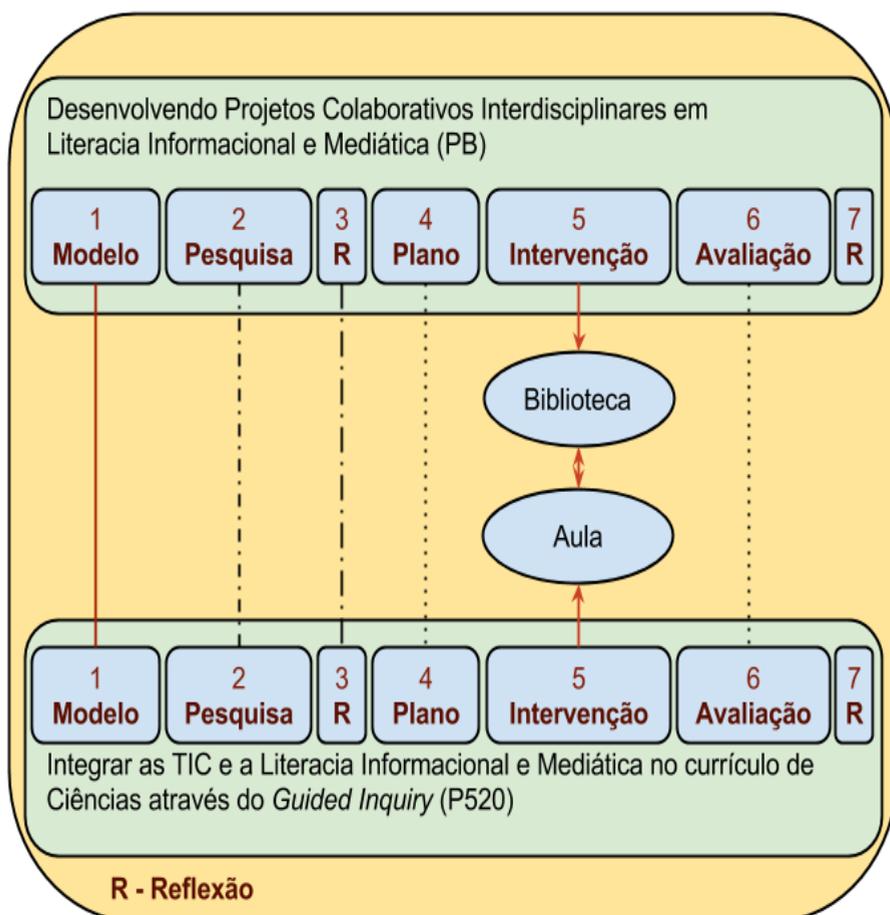


Figura 2: Representação esquemática das várias atividades dos dois estágios de formação de professores

## PRODUZINDO E DISSEMINANDO CONTEÚDOS MÉDIA

No âmbito do projeto LIMA, tratamos os conteúdos média, como recursos usados durante o processo de pesquisa, e como produtos criados pelos alunos ao longo desse mesmo processo. Através do *Guided Inquiry* os alunos são convidados a usarem informação proveniente de várias fontes e a decodificar o sentido das mensagens no seu contexto, atendendo às linguagens específicas usadas em cada tipo de média. Por exemplo no caso de uma entrevista em vídeo, para além de atender ao discurso dos interlocutores também é necessário perceber o efeito produzido pela luz,

enquadramento, ponto de vista e pela combinação das cores em termos das mensagens veiculadas. Este tipo de análise crítica da mensagem, sendo menos óbvia não deixa de ser importante e remete-nos para outros tipos de literacias como por exemplo a literacia visual. O tipo de linguagem usado deverá estar de acordo com a audiência a que se destina e ao meio em que é veiculada a mensagem, estando estes aspetos interligados. Ao promover uma leitura crítica dos recursos média pelos alunos quando estes fazem os seus trabalhos de pesquisa, estamos a ampliar o seu conhecimento e a sua capacidade de ler o mundo e de agir sobre ele. Criámos um Diretório de Recursos Educativos Digitais (DRED, <http://dred.milip.org>), onde os alunos podem encontrar material útil para as suas pesquisas. Para além dos recursos referenciados, os quais irão sendo atualizados ao longo do projeto, o DRED contém orientações relacionadas com a Literacia Informacional e Mediática e com as tecnologias digitais.

## **RESULTADOS ESPERADOS**

Nesta primeira fase do projeto LIMA, esperamos testar um modelo de formação que permita desenvolver as competências de LIM dos professores e dos alunos, através do Guided Inquiry, criar e aplicar um PELIM. Espera-se ainda que o trabalho colaborativo iniciado na formação possa ter continuidade no ano seguinte em que alguns destes professores participarão numa nova formação de acompanhamento no âmbito da qual aplicarão o PELIM de forma mais autónoma. Com a disseminação do projeto por várias escolas esperamos avaliar o impacto nas escolas em termos da LIM dos alunos e das aprendizagens curriculares.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aleixo, C., Nunes, M., Isaías, P. (2012). Usability and Digital Inclusion: Standards and Guidelines. *International Journal of Public Administration*, 35(3), 221-239. doi: 10.1080/01900692.2011.646568

Association of College and Research Libraries (2000). Information Literacy Competency Standards for Higher Education. Chicago: American Library Association. Acedido em <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>

- Bonito, J. et al. (2013). *Metas Curriculares do Ensino Básico - Ciências naturais: 5.º, 6.º, 7.º e 8.º anos*. Ministério da Educação e Ciência. Acedido em [http://dge.mec.pt/metascurriculares/data/metascurriculares/E\\_Basico/eb\\_cn\\_metascurriculares\\_5\\_6\\_7\\_8\\_ano.pdf](http://dge.mec.pt/metascurriculares/data/metascurriculares/E_Basico/eb_cn_metascurriculares_5_6_7_8_ano.pdf)
- Davies, J.; Jackson, C. (2005). Information Literacy in the Law Curriculum: Experiences from Cardiff. <http://orca.cf.ac.uk/5093/1/LawTeacher.pdf>
- Buescu, H.C., Morais, J., Rocha, M.R., & Magalhães, V.F. (2012). *Metas Curriculares de Português - Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Ministério da Educação e Ciência.
- Creswell, J.W. & Clark, V.L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (2nd ed.). Los Angeles - London - New Delhi - Singapore - Whashington DC: Sage.
- Gaunt, J., Morgan, N., Somers, R., Soper, R. & Swain, E. (2009). *Handbook for Information Literacy Teaching*. University Library Service (3rd rev., 2011 updated). Acedido em <http://www.cardiff.ac.uk/insrv/educationandtraining/infolit/hilt/HILT%202011%20-%20FINAL.pdf>
- Grafstein, A. (2002). A discipline-based approach to information literacy. *Journal of Academic Librarianship*, 28 (4), 197-2004.
- Gunn, C., Hearne, S., & Sibthorpe, J. (2011). Right from the Start: A Rationale for Embedding Academic Literacy Skills in University Courses. *Journal Of University Teaching And Learning Practice*, 8(1), 1-10.
- Hine, A., Gollin, S., Ozols, A., Hill, F., & Scoufis, M. (2002). Embedding information literacy in a university subject through collaborative partnerships. *Psychology Learning & Teaching*, 2(2), 102-107. doi: 10.2304/plat.2002.2.2.102
- Lee, A. Y., & So, C. Y. (2014). Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences. *Comunicar*, 21(42), 137-145. doi: 10.3916/C42-2014-13
- Kuhlthau, C.C. (2004). *Seeking Meaning: a process approach to library and information services* (2nd ed.). Westport, Connecticut - London: Libraries Unlimited.
- Kuhlthau, C.C., Maniotes, L.K., Caspari, A.K. (2007). *Guided Inquiry: Learning in the 21st Century*. Westport, Connecticut: Libraries Unlimited.
- Kuhlthau, C.C., Maniotes, L.K., Caspari, A.K. (2012). *Guided Inquiry Design: a framework for inquiry in your school*. Westport, Connecticut: Libraries Unlimited.

- Lopes, C. & Pinto, M. (2010). IL-HUMASS – Instrumento de Avaliação em Competências em Literacia da Informação: um estudo de adaptação à população Portuguesa (Parte I). In *Actas do Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, 10. Acedido em <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/download/181/177>
- Moran, M. (2010, março). Young Learners Need Librarians, Not Just Google. *Forbes*. Acedido em <http://www.forbes.com/2010/03/22/moran-librarian-skills-intelligent-investing-google.html>
- Price, R. R., Becker, K., Clark, L., & Collins, S. (2011). Embedding information literacy in a first-year business undergraduate course. *Studies In Higher Education*, 36(6), 705-718. doi: 10.1080/03075071003725350
- Teddlie, C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioural Sciences*. Los Angeles - London - New Delhi - Singapore - Washington DC: SAGE.
- Thomas, N. P. Crow, S. R. & Franklin, L. L. (2011). *Information Literacy and Information Skills Instruction: applying research to practice in the 21st century school library*. Santa Barbara, California; Denver, Colorado, Oxford England: Libraries Unlimited.
- Tool for Real-Time Assessment of Information Literacy Skills – TRAILS-9. (2007). Ninth grade General Assessment. Acedido em <http://www.trails-9.org>
- UNESCO (2010). *Why is Literacy Important*. Acedido em <http://www.unesco.org/en/education-ar/themes/learning-throughout-life/literacy/literacy-important>
- UNESCO (2013). Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competences. Paris: UNESCO. Acedido em <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/global-media-and-information-literacy-assessment-framework/>
- UNESCO (2014). *Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era*. Acedido em [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/paris\\_mil\\_declaration.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/paris_mil_declaration.pdf)
- UNESCO & IFLA (2012). The Moscow Declaration on Media and Information Literacy. Documento redigido na International Conference on Media and Information Literacy on Knowledge Societies. Moscow: UNESCO & IFLA. Acedido em <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/moscow-declaration-on-mil-en.pdf>