



**Universidad de Granada**

Facultad de Comunicación y Documentación  
Programa de Doctorado en Ciencia Sociales

UNESP  UNIVERSIDADE ESTADUAL  
PAULISTA

**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

Faculdade de Filosofia e Ciências  
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação  
Campus de Marília – SP

**Ana Paula Meneses Alves**

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E O USO ÉTICO DA INFORMAÇÃO NA  
PRODUÇÃO CIENTÍFICA:**

o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico

**ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y USO ÉTICO DE LA INFORMACIÓN EN LA  
PRODUCCIÓN CIENTÍFICA:**

el papel del bibliotecario en la producción intelectual en el entorno académico



MARÍLIA – SP – BRASIL  
GRANADA – ESPANHA

2016

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales  
Autora: Ana Paula Meneses Alves  
ISBN: 978-84-9163-000-5  
URI: <http://hdl.handle.net/10481/44170>



**Universidad de Granada**

Facultad de Comunicación y Documentación  
Programa de Doctorado en Ciencia Sociales

UNESP  UNIVERSIDADE ESTADUAL  
PAULISTA

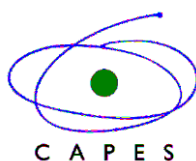
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

Faculdade de Filosofia e Ciências  
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação  
Campus de Marília – SP

**Ana Paula Meneses Alves**

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E O USO ÉTICO DA INFORMAÇÃO NA  
PRODUÇÃO CIENTÍFICA:**

o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico



MARÍLIA – SP – BRASIL  
GRANADA – ESPANHA

2016



**Universidad de Granada**  
Facultad de Comunicación y Documentación  
Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

UNESP  UNIVERSIDADE ESTADUAL  
PAULISTA

**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
Faculdade de Filosofia e Ciências  
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação  
Campus de Marília – SP

**Ana Paula Meneses Alves**

**ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y USO ÉTICO DE LA INFORMACIÓN EN LA  
PRODUCCIÓN CIENTÍFICA:**

el papel del bibliotecario en la producción intelectual en el entorno académico



MARÍLIA – BRASIL  
GRANADA – ESPAÑA

2016

ANA PAULA MENESES ALVES

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E O USO ÉTICO DA INFORMAÇÃO NA  
PRODUÇÃO CIENTÍFICA:**

o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Filosofia e Ciências– Unesp – Marília - Brasil, como requisito para obtenção do título de Doutora em Ciência da Informação.

**Linha de pesquisa:** Produção e Organização da Informação

**Orientadora:** Profa. Dra. Helen Castro Silva Casarin

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Doutorado em Ciências Sociais da Universidade de Granada – Espanha, como requisito para obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais

**Linha de pesquisa:** Informação e Comunicação Científica

**Orientador:** Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina.

**Convênio do Cotutela** celebrado entre a Universidade Estadual Paulista – Unesp – Brasil e a Universidade de Granada – UGR – Espanha.

**Fomento:** Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) – CAPES - Brasil

MARÍLIA – BRASIL  
GRANADA – ESPANHA

2016

ANA PAULA MENESES ALVES

**ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y USO ÉTICO DE LA INFORMACIÓN EN LA  
PRODUCCIÓN CIENTÍFICA:**

el papel del bibliotecario en la producción intelectual en el entorno académico

Tesis Doctoral presentada al Programa de Doctorado en Ciencias de la Información de la Universidad del Estado de São Paulo - Unesp - Brasil, para la obtención del título de Doctora en Ciencias de la Información

**Línea de investigación:** Producción y Organización de Información

**Directora:** Profa. Dra. Helen Castro Silva Casarin

Tesis Doctoral presentada al Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Granada – España, para la obtención del título de Doctora en Ciencias Sociales

**Línea de investigación:** Información y Comunicación Científica

**Director:** Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina.

**Convenio do Cotutela** de tesis doctoral entre la Universidad del Estado de São Paulo - Unesp – Brasil y la Universidad de Granada – UGR – España

**Beca:** Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) – CAPES - Brasil

MARÍLIA – BRASIL  
GRANADA – ESPAÑA

2016

A doutoranda Ana Paula Meneses Alves e os orientadores da tese de doutorado, Prof. Juan Carlos Fernández Molina e Profa. Dra. Helen de Castro Silva Casarin, garantem, ao assinar esta tese de doutorado, que o trabalho foi realizado pela doutoranda, sob supervisão dos orientadores da tese e, até onde nosso conhecimento alcança, na realização do trabalho, foram respeitados os direitos autorais dos autores citados, quando utilizados seus resultados ou publicações.

La doctoranda Ana Paula Meneses Alves y los directores de la tesis Dr. Juan Carlos Fernández Molina y Dra. Helen de Castro Silva Casarin garantizamos, al firmar esta tesis doctoral, que el trabajo ha sido realizado por el doctorando bajo la dirección de los directores de la tesis y hasta donde nuestro conocimiento alcanza, en la realización del trabajo, se han respetado los derechos de otros autores a ser citados, cuando se han utilizado sus resultados o publicaciones.

Granada, 11 de Abril de 2016.

Dr. Juan Carlos Fernández Molina

Helen de Castro Silva Casarin

Director/es de la Tesis



Ana Paula Meneses Alves  
Doctoranda

Alves, Ana Paula Meneses

Competência Informacional e o uso ético da informação científica: o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico = alfabetización informacional y uso ético de la información en la producción científica: el papel del bibliotecario en la producción intelectual en el entorno académico / Ana Paula Meneses Alves – 2016

287 f. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília

Orientadora: Helen Castro Silva Casarin

Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales) – Universidad de Granada, Facultad de Comunicación y Documentación

Director: Juan Carlos Fernández-Molina.

1. Ciência da Informação. 2. Competência informacional. 3. Ética.  
4. Plágio. I. Título.

ANA PAULA MENESES ALVES

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E O USO ÉTICO DA INFORMAÇÃO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA:**

**o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista – Unesp- e ao Programa de Doutorado em Ciências Sociais da Universidade de Granada- Espanha, para obtenção do título de Doutora em Ciência da Informação e Doutora em Ciências Sociais.

**Orientadores:** Profa. Dra. Helen Castro Silva Casarin e Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina.

**Convênio de Cotutela** celebrado entre a Universidade Estadual Paulista – Unesp – Brasil e a Universidade de Granada – UGR – Espanha.

Data da defesa: 25/07/2016

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente:** Profa. Dra. Helen Castro Silva Casarin.  
Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Filosofia e Ciências - Marília - Brasil

---

**Membro Titular:** Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina.  
Universidade de Granada - Granada - Espanha

---

**Membro Titular:** Profa. Dra. Ariadne Chloe Mary Furnival  
Universidade Federal de São Carlos – São Carlos – Brasil

---

**Membro Titular:** Profa. Dra. Luciana de Souza Gracioso  
Universidade Federal de São Carlos – São Carlos – Brasil

---

**Membro Titular:** Prof. Dr. Carlos Cândido de Almeida  
Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Filosofia e Ciências - Marília - Brasil

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Filosofia e Ciências  
Unesp - Campus de Marília



ANA PAULA MENESES ALVES

**ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y USO ÉTICO DE LA INFORMACIÓN EN LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA:**

el papel del bibliotecario en la producción intelectual en el entorno académico

Tesis Doctoral presentada al Programa de Doctorado en Ciencias de la Información de la Universidad del Estado de São Paulo – Unesp- y al Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Granada- España para la obtención del título de Doctora en Ciencias de la Información y Doctora en Ciencias Sociales

**Directores:** Profa. Dra. Helen Castro Silva Casarin y Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina.

**Convenio de Cotutela** de tesis doctoral entre la Universidad del Estado de São Paulo - Unesp – Brasil y la Universidad de Granada – UGR – España

Fecha de la defensa: 25/07/2016

**MIEMBROS DEL TRIBUNAL:**

---

**Presidente:** Profa. Dra. Helen Castro Silva Casarin.  
Universidad del Estado de São Paulo “Júlio De Mesquita Filho” - Brasil

---

**Miembro:** Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina.  
Universidad de Granada - Espanha

---

**Miembro:** Profa. Dra. Ariadne Chloe Mary Furnival  
Universidad Federal de São Carlos – Brasil

---

**Miembro:** Profa. Dra. Luciana de Souza Gracioso  
Universidad Federal de São Carlos – Brasil

---

**Miembro:** Prof. Dr. Carlos Cândido de Almeida  
Universidad del Estado de São Paulo “Júlio De Mesquita Filho” – Brasil

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Filosofia e Ciências  
Unesp - Campus de Marília

Àqueles que apesar de todas as adversidades sempre acreditaram que eu seria capaz de  
atingir meus objetivos.

A todos aquellos que, a pesar de las adversidades, siempre confiaron en que sería capaz de  
lograr mis objetivos.

## AGRADECIMENTOS

Considerando esta tese como resultado de uma caminhada de alguns anos, agradecer pode não ser tarefa fácil, nem justa. Para não correr o risco de injustiça, agradeço previamente a todos que, de alguma forma, passaram pela minha vida e contribuíram para a construção de quem sou hoje.

Àqueles, que por ventura ou escolha, não estão mais ao meu lado, mas que, em inúmeros momentos, foram a força impulsionadora para eu chegar onde estou, minha gratidão.

À minha família, ao meu namorado, aos meus amigos, em especial às amigas do AMISTAD (Rosângela, Gabriela, Carol, Cibele e Roberta) e as amigas Ana Paula Silveira e Bárbara Negrini, por compreenderem o que é a dedicação da escrita de uma tese de doutorado e por me apoiarem nos momentos de ausência, reclusão, tristeza e alegrias.

À professora Helen Casarin pela confiança, pelo estímulo, pela paciência, pela parceria e pelo profissionalismo.

Ao professor Juan Carlos Fernandez-Molina por me orientar, direcionar e acolher em um dos momentos mais importantes da minha vida. Agradeço, também, pela oportunidade de colocar a estância em Granada na minha história pessoal e profissional.

Ao professor José Augusto Guimarães, pelo acolhimento e orientação na nova configuração da tese dentro da linha Produção e Organização da Informação e à professora Henriette Gomes pela leitura atenciosa e pelas preciosas intervenções para a otimização desta tese. Aos membros da banca de Defesa, professores Chloe Furnival, Luciana Gracioso e Carlos de Almeida, pelas importantes contribuições após a leitura da tese.

A toda Equipe da Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr) agradeço pelo apoio para a realização deste trabalho. Em especial às amigas Sandra Silva, Milena Pedroso e Elaine Martiniano pelo apoio incondicional, pela compreensão da minha ausência, pelo estímulo, pela força e pelas orações em todos os momentos de construção deste trabalho.

Aos meus colegas diretores técnicos pelo apoio, os conselhos, o exemplo e o compartilhamento de experiências que me proporcionaram crescimento pessoal e profissional.

Às amigas Diana Castro e Lani Lucas, pelos conselhos e pelas experiências compartilhadas durante o Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) em Granada – Espanha. À minha querida professora de espanhol Sara González por me ensinar a viver a cultura espanhola em sua totalidade e aos colegas e docentes do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, em especial a Camila Santos, Gabriela Belmont e Marta da Mata pelo conselhos durante o curso de doutorado.

Aos profissionais (*coaching*) Cintia, Leila e Paulo, por me auxiliarem em minha busca por concentração e foco durante a construção do meu trabalho, no equilíbrio dos meus

sentimentos e nos pontos que realmente são importantes para a constituição de um ser humano pleno.

À Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo fomento durante o doutorado sanduíche na Universidade de Granada, Espanha. À Universidade Estadual Paulista, Brasil, pelo apoio à educação continuada de seus profissionais.

E, finalmente, e mais importante, a Deus, por ouvir minhas orações, por orientar meus passos e por me guiar em todas as minhas decisões.

## AGRADECIMIENTOS

Si consideramos esta tesis como el resultado de una andadura de varios años, agradecer no resulta una tarea sencilla, ni justa. Por lo tanto, para no correr el riesgo de cometer injusticias, agradezco previamente a todos aquellos que, de una u otra forma, pasaron por mi vida y me ayudaron a ser la persona que soy hoy en día.

Agradezco a aquellos que, por ventura o elección, no están más a mi lado, pero que en innumerables momentos fueron la fuerza que me impulsó a llegar donde estoy hoy.

Gracias a mi familia, mi novio y mis amigos, especialmente a las amigas de AMISTAD (Rosangela, Gabriela, Carol, Cibele e Roberta) y a mis amigas Ana Paula Silveira y Bárbara Negrini, por comprender lo que supone escribir una tesis de doctorado y por apoyarme en los momentos de ausencia, reclusión, tristeza y alegría.

Una mención especial a la Profa. Dra. Helen Casarin por la confianza, el estímulo, la paciencia, el compañerismo y la profesionalidad; y al Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina por orientarme, guiar y acoger uno de los momentos más importantes de mi vida. Agradezco también la oportunidad de que la estancia en Granada forme parte de mi historia personal y profesional.

Gracias al profesor José Augusto Guimarães por la acogida y la orientación, al configurar nuevamente la tesis dentro de la línea de investigación en Producción y Organización de la Información, y a la profesora Henriette Gomes por su atenta lectura y sus valiosas intervenciones para optimizar la tesis.

A todo el equipo de la Biblioteca de la Facultad de Ciencias y Letras de Araraquara (FCLAr), por su apoyo para realizar este proyecto. En especial, a las amigas Sandra Silva, Milena y Elaine por su apoyo incondicional, la comprensión de mis ausencias, por el estímulo, la fuerza y las oraciones en todos los momentos durante la elaboración de este trabajo.

Vaya también mi agradecimiento a mis colegas directores técnicos por el apoyo, los consejos, el ejemplo y el intercambio de experiencias que me proporcionaron semejante crecimiento personal y profesional.

No puedo dejar de dar las gracias a las amigas Diana Castro y Lani Lucas por sus consejos y experiencias durante mi estancia doctoral en Granada (España), a mi profesora de español Sara González por me enseñar a vivir la cultura española en su totalidad y a los colegas y docentes del Programa de Posgrado en Ciencias de la Información. En especial, a Camila Santos, Gabriela Belmont y Marta da Mata por sus recomendaciones durante el Doctorado.

Gracias también a los profesionales (*coaching*) Cintia, Leila y Paulo, por ayudarme a encontrar concentración en la elaboración de la tesis, en el equilibrio de mis sentimientos y en los puntos verdaderamente importantes para convertirme en un ser humano pleno.

Mi más sincero agradecimiento a la Coordinación de Perfeccionamiento Personal de Nivel Superior (CAPES) por el soporte económico durante mi estancia doctoral en la Universidad

de Granada, en España. De igual forma, me gustaría agradecer a la Universidad del Estado de São Paulo (Unesp) por promover la formación continua de sus profesionales.

Por último, y más importante, a Dios, por escuchar mis oraciones, orientar mis pasos y guiarme en todas las decisiones, acertadas o equivocadas.

Renda-se, como eu me rendi. Mergulhe no que você não conhece como eu mergulhei. Não se preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer entendimento.  
Clarice Lispector

Ríndase, como yo me rendí. Sumérgjase en lo desconocido como yo me sumergí. No se preocupe por entender, vivir supera cualquier entendimiento.  
Clarice Lispector

## RESUMO EXPANDIDO<sup>1</sup>

### Contexto

Na realidade brasileira atual, tem ficado a cargo das universidades sanar ou reduzir as deficiências dos níveis de ensino fundamental e médio, o desconhecimento do uso ético da informação e a questão do plágio acadêmico. Diante desses problemas no cenário acadêmico brasileiro, é evidente a importância do desenvolvimento da Competência Informacional, em especial, sua dimensão ética. Este trabalho se propõe a verificar o engajamento do bibliotecário para enfrentar os problemas da falta de conhecimentos sobre uso ético da informação e do plágio acadêmico, por meio de ações que promovam o desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional, com foco no uso ético da informação, propiciando aos usuários e aos próprios bibliotecários, um olhar mais crítico sobre a questão.

### Objetivos

O objetivo geral foi verificar como os bibliotecários e suas unidades de informação, em dez universidades brasileiras melhor classificadas no *Ranking* Universitário Folha (RUF), têm preparado as suas respectivas comunidades para o uso ético da informação e para o combate ao plágio no ambiente acadêmico, sob a ótica da Competência Informacional. Pretendia-se, assim, determinar se os bibliotecários das instituições selecionadas estão preparados para atuar em ações específicas de Competência Informacional, em particular aquelas relacionadas à sua dimensão ética; identificar quais ações têm sido desenvolvidas pelas bibliotecas selecionadas; levantar subsídios, que possam direcionar as iniciativas para programas/ações de Competência Informacional, empreendidas pelas bibliotecas e, por fim, caracterizar e comparar quais as dimensões da Competência Informacional são aplicadas pelos bibliotecários universitários em sua atuação.

### Métodos

Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, descritiva e exploratória. O universo foi composto pelas universidades brasileiras e a amostra são constituídos pelos sistemas de bibliotecas das 10 universidades brasileiras melhor classificadas no RUF (USP, UFMG, UFRJ, UFRGS, Unicamp, Unesp, UnB, UFSC, UFPR e UFSCar). A população é constituída por bibliotecários dessas instituições. Realizamos uma revisão da literatura e utilizamos três técnicas de coleta: 1) um formulário de coleta de informações dos *sites* das bibliotecas; 2) um questionário para os *bibliotecários*, com o objetivo de determinar percepções, conhecimentos, habilidades e atitudes em relação à Competência Informacional e sua dimensão ética; 3) um questionário para *dirigentes* dos sistemas de biblioteca para verificar, a partir do ponto de vista do gestor, ações específicas relacionadas à dimensão ética realizadas pela rede de bibliotecas e pela instituição em geral.

### Resultados

---

<sup>1</sup> Exigência da convenção de cotutela.



Por meio das informações divulgadas nas páginas das bibliotecas e das respostas dos informantes, foi possível observar que a maioria das ações de Competência Informacional é incipiente e atendem aos níveis iniciais de formação de usuários, com especial atenção para o desenvolvimento de competências vinculadas à busca e à localização da informação, ou seja, relacionadas às técnicas de pesquisa, de recuperação e de análise da informação.

Aspectos, como o reconhecimento e a definição da necessidade informacional, as habilidades para identificar, organizar e sintetizar informações e as questões econômicas, legais e sociais que cercam o uso, o acesso e a comunicação de informações, não são plenamente contemplados, isto é, são propostas solitárias, muitas vezes desconhecidas dentro da própria instituição. Dentre os informantes, a maioria dos profissionais não se sente apto a lidar com o tema. No entanto, muitos estão se preparando para atender essa nova demanda por meio de uma educação continuada do profissional.

A preparação efetivamente realizada, pela maioria das bibliotecas avaliadas, observa a formação de usuários, visa orientar o uso da biblioteca, das formas de normalização acadêmica e de bases de dados, a disponibilidade de um programa de detecção de plágio, além das sanções penais sobre desagravo as leis de direitos autorais e a realização de plágio acadêmico. Para o combate ao plágio, o foco dado pelas melhores bibliotecas brasileiras consiste na divulgação de medidas diagnósticas (como o uso de *software* de detecção de plágio) e medidas corretivas (penalização, advertência, suspensão, expulsão e criminalização).

Com relação aos subsídios que possam direcionar as novas iniciativas para programas/ações de Competência Informacional com foco no uso ético da informação, o primeiro deles é de desenvolver, no profissional, habilidades que o capacitem para realizar estas proposições como as habilidades de ensino, liderança, integração, *design* instrucional, planejamento, ética e política. O segundo também trata da preparação e/ou educação continuada do profissional e tem como objetivo discutir o aprimoramento dos aspectos éticos nas atividades informativas e no uso ético da informação. O terceiro consiste no posicionamento mais efetivo contra os impedimentos que inviabilizam as novas ações, como o excesso de atividades da rotina da biblioteca, o pouco conhecimento sobre o tema, a falta de funcionários, a dificuldade de diálogo com a instituição e com as chefias das bibliotecas, a dificuldade de motivação da equipe e a falta de recursos financeiros, são os pontos principais que devem ser trabalhados pelas instituições, pelos dirigentes e pelos próprios bibliotecários com o intuito de abrir espaço a novas atividades que abordem a temática estudada.

Com relação a caracterizar e comparar as dimensões de Competência Informacional aplicadas pelos bibliotecários universitários em sua atuação, as informações encontradas nos sites das bibliotecas apontam para a dimensão técnica da Competência Informacional, enquanto que as respostas dos questionários indicam que a dimensão ética foi considerada a mais importante pelos bibliotecários, seguida pela dimensão técnica, política e estética.

## **Conclusões**

Em suma, os profissionais demonstraram que realmente compreendem e reconhecem a importância do seu papel e da biblioteca com relação às questões éticas, sob a ótica da Competência Informacional, mas o domínio dos bibliotecários sobre esses temas ainda é basilar e os profissionais apresentam dificuldades para realizarem as suas atividades de maneira adequada.

Suas ações práticas ainda são marcadas pela insegurança da falta de domínio teórico e da falta de interação com o corpo docente. Mesmo nas melhores universidades brasileiras, as ações realizadas são orientações básicas, não focam efetivamente o desenvolvimento da Competência Informacional, nem no uso ético da informação e muito menos o combate ao plágio acadêmico. Os bibliotecários não se sentem completamente preparados para lidar com as questões e cobram um apoio mais contundente da instituição, dos dirigentes de sistemas de bibliotecas, dos docentes e dos outros colegas. Desse modo, ainda há muito a se fazer, principalmente no que diz respeito à formação do bibliotecário.

O cenário identificado por nosso estudo está longe da perfeição, mas contamos que os aspectos apresentados e discutidos oferecem subsídios teórico-práticos para o planejamento de ações, tanto para as comunidades universitárias quanto aquelas destinadas à educação continuada dos bibliotecários, com vistas a fortalecer as bibliotecas universitárias brasileiras e as suas comunidades.

**Palavras-chave:** Competência Informacional. Uso ético da informação. Plágio acadêmico.

## RESUMEN AMPLIADO<sup>2</sup>

### Contexto

En la realidad brasileña actual, las universidades se han encargado de subsanar o reducir las deficiencias en los niveles de enseñanza primaria y secundaria, el desconocimiento del uso ético de la información y la cuestión del plagio académico. Con estos problemas en el panorama académico brasileño, surge la importancia de desarrollar la Alfabetización Informacional, en especial, su dimensión ética. El presente trabajo pretende analizar el compromiso del bibliotecario para enfrentar los problemas relacionados con la falta de conocimientos sobre el uso ético de la información y del plagio académico, mediante acciones que promuevan el desarrollo de la dimensión ética de la Alfabetización Informacional. En concreto, en lo que respecta al uso ético de la información, propiciando a los usuarios y a los propios bibliotecarios una visión más crítica sobre dicha cuestión.

### Objetivos

El objetivo general consistió en verificar de qué forma los bibliotecarios y sus unidades de información, en diez universidades brasileñas de las mejor clasificadas en el *ranking* universitario Folha (RUF), han preparado a sus respectivas comunidades académicas para hacer un uso ético de la información y combatir el plagio en el ambiente académico, bajo la perspectiva de la Alfabetización Informacional. De este modo, se pretendía: determinar si los bibliotecarios de las instituciones seleccionadas están preparados para actuar en acciones específicas de Alfabetización Informacional, en especial aquellas relacionadas con su dimensión ética; identificar qué acciones han sido desarrolladas por las bibliotecas universitarias brasileñas seleccionadas; recopilar informaciones que puedan orientar las iniciativas destinadas a programas/acciones de Alfabetización Informacional, emprendidas por las bibliotecas universitarias brasileñas; describir y comparar qué dimensiones de la Alfabetización Informacional aplican los bibliotecarios universitarios en su práctica.

### Metodología

La investigación siguió una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa), descriptiva y exploratoria. El estudio se realizó con universidades brasileñas y la muestra estaba formada por los sistemas de bibliotecas de las diez universidades brasileñas mejor posicionadas en el RUF (USP, UFMG, UFRJ, UFRGS, Unicamp, Unesp, UnB, UFSC, UFPR e UFSCar). Los participantes fueron los bibliotecarios de dichas instituciones. Para la recogida de datos, después de haber realizado una revisión de la literatura, empleamos: 1) un formulario para recolectar información sobre las páginas web de las universidades; 2) un cuestionario para los bibliotecarios, con el objetivo de determinar percepciones, conocimientos, habilidades y actitudes en relación a la Alfabetización Informacional y su dimensión ética; 3) un cuestionario para los directores de los sistemas bibliotecarios con el objetivo de analizar, desde el punto de vista del gestor, acciones específicas relacionadas con la dimensión ética e implementadas por la red de bibliotecas y por la institución en general.

---

<sup>2</sup> Requisito de la convención de cotutela.

## Resultados

Gracias a la información divulgada en las páginas web de las bibliotecas y de las respuestas de los informantes, fue posible constatar que la mayoría de las acciones de Alfabetización Informacional son incipientes y atienden al nivel de formación inicial de los usuarios, con especial atención al desarrollo de competencias vinculadas a la búsqueda y a la localización de la información. O sea, están relacionadas con las técnicas de investigación, de recuperación y análisis de la información.

Aspectos como el reconocimiento y la necesidad informacional, las habilidades para identificar, organizar y sintetizar información y cuestiones económicas, legales y sociales que limitan el uso, el acceso y la comunicación y de la información no están contemplados en su totalidad. Esto es, se trata de propuestas aisladas, muchas veces desconocidas incluso dentro de la propia institución. En cuanto a los informantes, la mayoría de ellos no se sienten preparados para lidiar con el tema. Sin embargo, muchos de ellos se están preparando para atender a esa nueva demanda mediante la formación continua.

De hecho, la preparación llevada a cabo por la mayoría de las bibliotecas analizadas se destina a la formación del usuario con la finalidad de orientar el uso de la biblioteca, las formas de normalización académica y de bases de datos, y la disponibilidad de un programa de detección de plagio, más allá de sanciones penales por el desagravio ante las leyes de derechos de autor y del plagio académico. Para combatir el plagio, las mejores bibliotecas brasileñas se han centrado en divulgar medidas de diagnóstico (como el uso de *softwares* para detectar el plagio) y correctivas (penalización, advertencia, suspensión, expulsión y criminalización).

En relación a los indicios que puedan orientar las nuevas iniciativas para programas/acciones de Alfabetización Informacional centrada en el uso ético de la información, el primero de ellos consiste en desarrollar habilidades que capaciten al profesional para realizar estas acciones, como las habilidades de enseñanza, liderazgo, integración, diseño de la formación, planificación, ética y política. El segundo también concierne a la preparación y/o la formación continua del profesional y tiene como objetivo discutir la mejora de los conocimientos sobre los aspectos éticos en las actividades informativas y en el uso ético de la información. El tercero consiste en una actitud más efectiva contra los impedimentos que inviabilizan las nuevas acciones, como el exceso de actividades en la rutina de la biblioteca, el desconocimiento del tema, la falta de empleados, la dificultad de dialogar con la institución y con los dirigentes de las bibliotecas, la falta de motivación del equipo de trabajo y la ausencia de recursos financieros. Esos son los principales puntos que deben abordar las instituciones, los dirigentes y los propios bibliotecarios con la finalidad de abrir camino a nuevas actividades que traten la temática estudiada.

## Conclusiones

En definitiva, los profesionales demostraron que realmente comprenden y reconocen la importancia de su papel y el de la biblioteca en relación a cuestiones éticas, bajo la perspectiva de la Alfabetización Informacional. No obstante, el dominio de los bibliotecarios respecto a esos temas todavía es limitado y los profesionales presentan dificultades a la hora de realizar sus actividades de manera adecuada.

Sus prácticas todavía están marcadas por la inseguridad en cuanto a la falta de dominio teórico y de interacción con el cuerpo docente. Incluso en las mejores universidades brasileñas, las acciones realizadas consisten en orientaciones básicas y no están centradas ni en el desarrollo de la Alfabetización Informacional ni en el uso ético de la información, y mucho menos en combatir el plagio académico. Los bibliotecarios no se sienten completamente preparados para lidiar con estas cuestiones y exigen un apoyo más contundente por parte de la institución, de los dirigentes de sistemas bibliotecarios, de los docentes y del resto de colegas. Por tanto, todavía resta mucho por hacer, principalmente en lo relativo a la formación del bibliotecario.

El escenario estudiado está lejos de ser perfecto. No obstante, esperamos que los aspectos presentados y discutidos ofrezcan conocimientos teórico-prácticos para la planificación de acciones, tanto para las comunidades universitarias como para la formación continua de los bibliotecarios, de tal forma que se fortalezcan las bibliotecas universitarias brasileñas y sus comunidades.

**Palabras claves:** Alfabetización Informacional. Uso ético de la información. Plagio académico.

## EXTENDED SUMMARY<sup>3</sup>

### Context

In Brazil today, universities are in charge of offsetting or reducing primary and secondary school weaknesses, as well as of compensating for the lack of awareness concerning the ethical use of information and academic plagiarism. With these problems in the Brazilian, the importance of developing information literacy seems obvious, especially in its ethical dimension. The present study aims at examining librarian engagement to face problems regarding the lack of knowledge about the ethical use of information and academic plagiarism. This would be done through actions that promote the ethical dimension of the information literacy, focusing on the ethical use of information and providing users and librarians with a more critical view.

### Objectives

The main objective of our research was to verify, from the information literacy perspective, how librarians and their information units prepare their academic communities for the ethical use of information and the fight against plagiarism. The study was conducted in ten of the best qualified Brazilian universities on the University ranking Folha (RUF). In this way, our aims were to determine whether these librarians were prepared for action in the information literacy field, especially concerning the ethical use of information; to identify which actions were developed by the selected Brazilian university libraries; to gather evidence that could be useful to guide information literacy initiatives launched by Brazilian university libraries; finally, to describe and compare which dimensions of information literacy are applied by university librarians in their daily use.

### Methods

This is a descriptive and exploratory research, based on qualitative and quantitative analysis. The universe was composed of Brazilian universities and the sample consisted of librarian systems between ten of the best qualified Brazilian universities on the RUF (USP, UFMG, UFRJ, UFRGS, Unicamp, Unesp, UnB, UFSC, UFPR e UFSCar). The population was made up of librarians working on those institutions. After examining the literature, we used three data collection tools; 1) a form to gather information about the library websites; 2) a questionnaire, applied to the librarians, aiming at determining perceptions, knowledge, abilities and attitudes towards information literacy and its ethical dimension; 3) a questionnaire, applied to library directors, designed to verify, from a manager point of view, specific actions related to the ethical dimension and implemented by libraries and institutions as a whole.

### Results

Thanks to the information gathered on the library websites and the answers of the participants, it was possible to observe that the majority of the actions concerning

---

<sup>3</sup> Requirement of the joint supervision agreement

information literacy is still emerging and responds to basic levels of trainings for users. More specifically, they are related to the competences regarding the research and location of information. In other words, they are associated with research, recuperation and analyses techniques.

However, other aspects are not completely considered, such as recognizing and defining information needs, the abilities to identify, organize and summarize information and also economic, legal and social issues that reduce the use, access and the communication of information. That is to say that they are isolated proposals, many times unknown within the institution. Among the participants, most of them do not feel competent enough to deal with the topic. Nevertheless, many of them are preparing themselves through continuous trainings to attend this new demand.

Trainings, carried out by the majority of the libraries studied, are concerned about the user and their goal is to orientate the use of the library, the standardization academic forms and the data base, and the availability of a plagiarism detection program, beyond criminal charges for disrespecting copyright and academic plagiarism laws. The effort made by the best Brazilian libraries to fight plagiarism consists of publishing diagnostic and corrective measures (such as the use of software to detect plagiarism and punishments, warnings, suspensions, expulsions or criminalizations).

The first evidence that can guide new initiatives related to programs/actions regarding information literacy, focused on the ethical use of information, has to do with developing abilities in the professionals that make them able to implement some actions. They refer to abilities/skills such as teaching, leading, integrating, instructional design, planning, ethics and politics. The second one is also connected with the continuous professional training and/or education and it aims at discussing the improvement of ethical aspects during informative activities and the ethical use of information. The third evidence consists of adopting a more effective attitude against the impediments that make it difficult to take actions, such as the excessive daily activities at the library, the lack of knowledge about the topic, the lack of employees, the difficulty of discussing with the institution and the directors of the libraries, the lack of motivation between the team work and the financial needs. These are some of the main issues that should be addressed by the institutions, directors and librarians if it is to create new spaces dealing with the studied issue.

Describing and comparing the dimensions of information literacy implemented by university librarians, the data collected on library websites points out the technical dimension, whereas for the answers of the questionnaires the ethical dimension stands out as the most important, followed by the technical, political and esthetic ones.

## **Conclusions**

All in all, professionals proved that they actually understand and recognize the importance of their role, as well as the one of the library, regarding to ethical issues, from an information literacy point of view. However, their abilities concerning this topic are still limited and they find difficulties in accomplishing their tasks appropriately.

Their daily actions are still marked by the insecurity, the lack of theoretical support and the need for discussion with the teaching faculty. Even in the best Brazilian universities, actions are basic orientations that focus neither on the development of information literacy, nor on the ethical use of information, let alone on the fight against academic plagiarism. Librarians do not feel completely prepared to deal with these issues and they require more

support from the institutions, directors, teachers and colleges. Therefore, there is still a lot to do, especially in terms of librarian trainings.

The scene of this research is far from being perfect, but we hope that the presented and discussed aspects will offer theoretical and practical knowledge to plan actions, both for the university communities and the continuous education of librarians, so as to empower Brazilian university libraries and their communities.

**Keywords:** Information literacy. Ethical use of information. Academic plagiarism.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Estruturação do estudo	33
<b>Figura 2</b> - Componentes da Competência Informacional	47
<b>Figura 3</b> - Por que os estudantes comentem plágio?	114
<b>Figura 4</b> - Identificando o plágio nos trabalhos acadêmicos	119
<b>Figura 5</b> - Relações da proposta teórico-conceitual do estudo	126

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Proporção de universidades consideradas por rankings globais versus o número total de universidades existentes no mundo	131
<b>Gráfico 2</b> – Quantidade de bibliotecas avaliadas por instituição	151
<b>Gráfico 3</b> – Quantidade de bibliotecas efetivamente avaliadas por instituição	153
<b>Gráfico 4</b> - Quantidade de bibliotecas efetivamente avaliadas por área do conhecimento	153
<b>Gráfico 5</b> - Percentual de bibliotecas que apresentam informações sobre ações de desenvolvimento da Competência Informacional	161
<b>Gráfico 6</b> - Nível de informações apresentadas sobre Competência Informacional por instituição analisada	165
<b>Gráfico 7</b> - Percentual de bibliotecas que apresentam informações sobre aspectos éticos no uso da informação científica	167
<b>Gráfico 8</b> – Número de unidades com informações sobre aspectos éticos no uso da informação científica por instituição analisada	169
<b>Gráfico 9</b> - Percentual de bibliotecas que apresentam informações sobre plágio	170
<b>Gráfico 10</b> – Nível de informações sobre plágio por instituição analisada	172
<b>Gráfico 11</b> – Número de participantes que concordaram em responder a pesquisa	178
<b>Gráfico 12</b> – Número de respondentes por universidade	179
<b>Gráfico 13</b> – Faixa etária dos participantes	179
<b>Gráfico 14</b> – Tempo de atuação na profissão	180
<b>Gráfico 15</b> – Área do conhecimento das unidades dos participantes	181
<b>Gráfico 16</b> – Setor de atuação dos participantes	182
<b>Gráfico 17</b> - Dificuldades relacionadas ao uso ético da informação e prevenção a plágio	229

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Conceituação para termos vinculados a formação de usuários	36
<b>Quadro 2</b> - As sete faces da Competência Informacional	46
<b>Quadro 3</b> – Benefícios da Competência Informacional	49
<b>Quadro 4</b> – Níveis de incorporação da Competência Informacional segundo Uribe-Tirado (2013).	53
<b>Quadro 5</b> - Resumo das características das dimensões da competência docente	57
<b>Quadro 6</b> - Resumo das características das dimensões da Competência Informacional	60
<b>Quadro 7</b> - Padrões para a Competência Informacional da <i>Association of College and Research Libraries</i>	61
<b>Quadro 8</b> – Ética do pesquisador no fazer ciência	102
<b>Quadro 9</b> - Categorização de plágio acadêmico	116
<b>Quadro 10</b> - Medidas de enfrentamento ao plágio	121
<b>Quadro 11</b> - As 10 melhores universidades brasileiras selecionadas pelo ranking RUF	130
<b>Quadro 12</b> - Center for World University Rankings, 2015	134
<b>Quadro 13</b> - QS University Rankings: BRICS 2015	136
<b>Quadro 14</b> - Dados da Universidade de São Paulo - USP	138
<b>Quadro 15</b> - Dados da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	139
<b>Quadro 16</b> - Dados da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	140
<b>Quadro 17</b> - Dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	141
<b>Quadro 18</b> - Dados da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp	142
<b>Quadro 19</b> - Dados da Universidade Estadual Paulista - Unesp	143
<b>Quadro 20</b> - Dados da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	144
<b>Quadro 21</b> - Dados da Universidade de Brasília - UNB	145
<b>Quadro 22</b> - Dados da Universidade Federal do Paraná - UFPR	146
<b>Quadro 23</b> - Dados da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar	147
<b>Quadro 24</b> - Classificação das bibliotecas com relação às ações empreendidas sobre Competência Informacional	154
<b>Quadro 25</b> - Critérios de avaliação e categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de aspectos éticos seus <i>sites</i>	155
<b>Quadro 26</b> - Critérios de avaliação e categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de plágio em seus <i>sites</i>	156
<b>Quadro 27</b> - Importância atribuída à dimensão técnica por parte dos bibliotecários	194
<b>Quadro 28</b> - Importância atribuída à dimensão estética por parte dos bibliotecários	195
<b>Quadro 29</b> - Importância atribuída à dimensão ética por parte dos bibliotecários	196
<b>Quadro 30</b> - Importância atribuída à dimensão política por parte dos bibliotecários	197
<b>Quadro 31</b> – Concordância com as medidas de enfrentamento e responsabilidades	215
<b>Quadro 32</b> - Plágio como pauta no cenário acadêmico	236
<b>Quadro 33</b> - Ações realizadas pelas redes de bibliotecas	238
<b>Quadro 34</b> - Uso ético da informação no planejamento das redes de bibliotecas	239
<b>Quadro 35</b> - Avaliações de serviços nas redes de bibliotecas	239
<b>Quadro 36</b> - Preparação dos profissionais das bibliotecas	240
<b>Quadro 37</b> - Impressões (críticas e/ou sugestões) para a pesquisa	241

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Resultado da categorização das bibliotecas com relação à Competência Informacional	162
<b>Tabela 2</b> - Resultado da categorização das bibliotecas com relação à Competência Informacional por área do conhecimento	166
<b>Tabela 3</b> - Resultado da categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de aspectos éticos seus <i>sites</i>	166
<b>Tabela 5</b> - Resultado da categorização das bibliotecas com relação às informações sobre aspectos éticos por área do conhecimento	169
<b>Tabela 6</b> - Resultado da categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de plágio acadêmico em seus <i>sites</i>	171
<b>Tabela 7</b> - Resultado da categorização das bibliotecas com relação às informações sobre plágio por área do conhecimento	173
<b>Tabela 8</b> – Importância de definir e reconhecer a necessidade de informação	184
<b>Tabela 9</b> – Importância de saber identificar tipos e formatos de fontes de informação	184
<b>Tabela 10</b> – Importância de saber buscar informações com pessoas ou meios eletrônicos/digitais com o auxílio de uma variedade de métodos	185
<b>Tabela 11</b> – Importância de saber construir e implementar estratégias de busca efetivas	186
<b>Tabela 12</b> – Importância de saber aprender a lidar com a informação de forma crítica, reflexiva e criativa	186
<b>Tabela 13</b> – Importância de saber articular e aplicar critérios de avaliação para a informação e as fontes	187
<b>Tabela 14</b> – Importância de saber explorar, interpretar e sintetizar o tema e os resultados encontrados com criatividade, criticidade e responsabilidade	187
<b>Tabela 15</b> – Importância de saber comparar o novo conhecimento com o anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outra característica da informação	188
<b>Tabela 16</b> – Importância saber usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente	189
<b>Tabela 17</b> – Importância de saber demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação	189
<b>Tabela 18</b> – Importância de saber cumprir leis, regras e políticas institucionais relacionadas ao acesso e uso da informação	190
<b>Tabela 19</b> – Importância de saber indicar adequadamente as fontes de informação em todas as produções acadêmicas	190
<b>Tabela 20</b> – Importância de saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida	191
<b>Tabela 21</b> – Importância de saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que a por trás dos discursos	192
<b>Tabela 22</b> – Importância de saber fazer uso responsável da informação respeitando os direitos e deveres de cidadão	192
<b>Tabela 23</b> – Importância de saber buscar soluções em determinados contextos sociais favorecendo o exercício da cidadania	193
<b>Tabela 24</b> – Importância de saber definir e reconhecer a necessidade informacional do usuário	198
<b>Tabela 25</b> – Importância de saber demonstrar iniciativa para buscar e realizar oportunidades de instrução para si e para os usuários	199
<b>Tabela 26</b> – Importância de saber lidar, construir e reconstruir conceitos, atitudes e comportamentos	199

<b>Tabela 27</b> – Importância de saber criar conteúdo voltado para o usuário de forma crítica, reflexiva e criativa	200
<b>Tabela 28</b> – Importância de saber usar a sensibilidade, a criatividade e a intuição no trato informacional e na instrução do usuário	200
<b>Tabela 29</b> – Importância de saber usar suas experiências individuais, para maior sensibilidade e criatividade no fazer profissional	201
<b>Tabela 30</b> – Importância de saber usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente	201
<b>Tabela 31</b> – Importância de saber demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação	202
<b>Tabela 32</b> – Importância de buscar a construção de uma comunidade global de informações, respeitando as diferentes tradições interculturais	202
<b>Tabela 33</b> – Importância de respeitar o valor da privacidade pessoal e da confidencialidade	203
<b>Tabela 34</b> – Importância de saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida	204
<b>Tabela 35</b> – Importância de saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que a por trás dos discursos	204
<b>Tabela 36</b> – Importância de saber fazer uso responsável da informação respeitando os direitos e deveres de um cidadão	205
<b>Tabela 37</b> – Ações de prevenção ao plágio	206
<b>Tabela 38</b> – Realização de atividade de combate ao plágio	207
<b>Tabela 39</b> – Tipo de atividade de combate ao plágio	207
<b>Tabela 40</b> – Os docentes são os responsáveis por esclarecer, no contexto do ensino, o conceito de plágio acadêmico	209
<b>Tabela 41</b> – O bibliotecário deve estabelecer um diálogo com as três categorias da comunidade acadêmica para formar um programa de combate ao plágio	209
<b>Tabela 42</b> – O bibliotecário deve sensibilizar a comunidade acadêmica sobre os problemas relacionados ao plágio ou uso ético da informação	210
<b>Tabela 43</b> – O bibliotecário deve reforçar o ensino de métodos para o uso ético da informação em momentos de ensino, como em oficinas, cursos e treinamentos desenvolvidos	210
<b>Tabela 44</b> – A biblioteca deve fornecer e utilizar ferramentas intelectuais e tecnológicas para prevenir e detectar plágio acadêmico	211
<b>Tabela 45</b> – O bibliotecário deve participar do desenvolvimento de um manual de boas práticas para a comunidade acadêmica	212
<b>Tabela 46</b> – Realizar estratégias de marketing para a promoção e conscientização sobre o uso ético da informação	212
<b>Tabela 47</b> – A biblioteca deve apoiar a inserção de conteúdos sobre o uso ético da informação nos currículos dos cursos ou como atividades que contam créditos para os alunos	213
<b>Tabela 48</b> – O bibliotecário deve trabalhar em parceria com os docentes para elaborar alternativas voltadas para a melhora da escrita científica e uso correto de citações e referências	213
<b>Tabela 49</b> – A equipe deve participar da elaboração de uma normativa da universidade com sanções e punições para quem realizar plágio	214
<b>Tabela 50</b> – Frequência de procura dos temas privacidade, segurança e confidencialidade da informação	217
<b>Tabela 51</b> – Frequência de procura dos temas liberdade intelectual e censura	217
<b>Tabela 52</b> – Frequência de procura dos temas integridade financeira / uso ético dos recursos institucionais	218
<b>Tabela 53</b> – Frequência de procura do tema direitos autorais	218
<b>Tabela 54</b> – Frequência de procura do tema lei de direitos autorais brasileira	219

<b>Tabela 55</b> – Frequência de procura do tema democratização da informação	220
<b>Tabela 56</b> – Frequência de procura do tema plágio	220
<b>Tabela 57</b> – Frequência de procura do tema autoplágio	221
<b>Tabela 58</b> – Frequência de procura do tema programas para detecção de plágio	221
<b>Tabela 59</b> – Frequência de procura do tema desonestidade/honestidade acadêmica	222
<b>Tabela 60</b> – Frequência de procura do tema Comitê de ética	222
<b>Tabela 61</b> – Frequência de procura dos temas ética da pesquisa ou integridade da pesquisa	223
<b>Tabela 62</b> – Frequência de procura do tema <i>creative commons</i>	223
<b>Tabela 63</b> – Frequência de procura do tema acesso aberto	224
<b>Tabela 64</b> – Frequência de procura do tema ética do profissional da informação	224
<b>Tabela 65</b> – Frequência de procura do tema ética intercultural da informação	225
<b>Tabela 66</b> – Dificuldade para resolver questões de ética nas atividades informativas	226
<b>Tabela 67</b> – Domínio de questões éticas nas atividades informativas	227
<b>Tabela 68</b> – Novas propostas que poderiam ser aplicadas para promover uso ético da informação	228
<b>Tabela 69</b> – Impressões (críticas e/ou sugestões) para auxiliar a pesquisa	230

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>28</b>
<b>2 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS</b>	<b>34</b>
2.1 Da formação de usuários à competência informacional	34
2.2 Apontamentos teóricos sobre Competência Informacional	39
2.3 A Competência Informacional e o ensino superior	50
2.4 A Dimensão ética da Competência Informacional	56
<b>3 ÉTICA NAS ATIVIDADES INFORMATIVAS</b>	<b>64</b>
3.1 Aspectos conceituais sobre ética e moral	64
3.2 Conceitos gerais de Ética da Informação	72
3.3 Acesso e a democratização da informação	84
3.4 Privacidade, segurança e confidencialidade da informação	86
3.5 Liberdade intelectual e censura	88
3.6 Comitês de ética	90
3.7 Deliberações éticas e o olhar crítico do bibliotecário	92
<b>4 USO ÉTICO DA INFORMAÇÃO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA</b>	<b>96</b>
4.1 Direitos autorais	97
4.2 Honestidade acadêmica	100
4.3 Plágio acadêmico	105
4.4 Paralelos finais: ética nas atividades informativas, o uso ético da informação e a competência informacional	123
<b>5 METODOLOGIA</b>	<b>128</b>
5.1 Abordagem metodológica	128
5.2 Universo e local de pesquisa	130
5.2.1 <i>Descrição das universidades avaliadas</i>	136
5.3 Local, população, características dos sujeitos: critérios de inclusão e não inclusão	148
5.4 Intervenção e métodos diretamente ligados aos sujeitos	148
5.5. Instrumentos e unidades de análise de dados	149
5.6 Considerações sobre a ética da pesquisa (os riscos, os benefícios e os estímulos à participação dos sujeitos)	158
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	<b>160</b>
6.1 Análise das informações divulgadas nos <i>sites</i> das bibliotecas universitárias brasileiras	160
6.1.1 <i>Ações sobre a Competência Informacional</i>	160
6.1.2 <i>Ações sobre os aspectos éticos no uso da informação científica</i>	166
6.1.3 <i>Ações sobre o plágio acadêmico</i>	170
6.1.4 <i>Considerações sobre a coleta de dados nas páginas das bibliotecas</i>	173
6.2 Competência informacional, uso ético da informação e plágio na visão dos	

<b>bibliotecários acadêmicos</b>	176
<i>6.2.1 Considerações sobre o resultado da pesquisa com os bibliotecários</i>	230
<b>6.3 Competência informacional, uso ético da informação e plágio na visão dos dirigentes de sistemas de bibliotecas universitárias</b>	235
<b>7 CONCLUSÃO</b>	243
<b>REFERÊNCIAS</b>	248
<b>APÊNDICES</b>	269
<b>APÊNDICE A - FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS</b>	270
<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DOS DIRIGENTES</b>	272
<b>APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DOS BIBLIOTECÁRIOS</b>	274
<b>APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA DIRIGENTES</b>	285
<b>APÊNDICE E - REGULAMENTO DO SORTEIO PARA ESTÍMULO DOS RESPONDENTES</b>	287



## 1 INTRODUÇÃO

Na realidade brasileira atual, tem ficado a cargo das universidades sanar ou reduzir as deficiências dos ensinos fundamental e médio, transferindo para a graduação e pós-graduação muitos encargos educacionais que deveriam ser solucionados e esclarecidos em anos anteriores (TARGINO, 2010), dentre esses destaca-se a questão do uso adequado, estratégico e ético da informação.

Tanto no Brasil, como fora do país, estudos atestam que muitos estudantes universitários ainda têm dificuldades para gerir e usar as informações adquiridas de maneira adequada e aproveitá-las de modo estratégico e ético. Sem autonomia e controle das informações adquiridas, eles acabam acumulando, com facilidade, um grande número dessas, mas apresentam imensas dificuldades para relacioná-las e estruturá-las (LOPES; PINTO, 2010, 2012; PINTO, 2010; SAUNDERS, L., 2012).

Dentre as diversas questões intrínsecas à conjuntura descrita acima, surge com grande impacto o plágio acadêmico. Os problemas que envolvem a questão do plágio acadêmico estão relacionados tanto às questões jurídicas (direitos do autor) quanto às questões éticas (honestidade acadêmica). O uso da internet, como a principal ferramenta de busca de informações, o grande volume de informações disponíveis na rede, as facilidades geradas pelas tecnologias de informação e comunicação, bem como a falta de conhecimentos, de habilidades e de atitudes sobre o uso ético e legal da informação, na era digital, são aspectos que têm favorecido a ocorrência do problema.

As deficiências relacionadas ao pouco ou nenhum desenvolvimento de competências para o trato informacional, com destaque para o desconhecimento do uso responsável da informação, são maximizadas pelo contexto digital. Podemos dizer que ser um “nativo digital” não garante a um estudante da atualidade competências para o uso da informação; é necessário desenvolvê-las (LOPES; PINTO, 2010).

O cenário descrito nos mostra a importância do desenvolvimento da Competência Informacional, de modo macro e, em especial, voltada às questões éticas e sociais que cercam o acesso e o uso da informação. Ao tratarmos de Competência Informacional, podemos entendê-la como um conjunto de competências transversais que um indivíduo necessita para ser um participante informado, ativo e crítico da Sociedade da Informação, fortalecendo seu o desenvolvimento pessoal, econômico, social e cultural. Ser competente

em um aspecto informacional é englobar o uso e a criação de informações, por meio de um pensamento crítico, de um aspecto emocional e de uma aprendizagem ao longo da vida (PINTO, 2010). Implica refletir na realização de operações mentais complexas, capazes de equilibrar as dicotomias da prática e da teoria, da técnica e da sensibilidade, dos direitos e dos deveres, do individual e do coletivo, do cidadão e da sociedade.

Para alcançar tal desenvolvimento, como um meio concreto para que a comunidade universitária (discentes, docentes, pesquisadores, servidores) fortaleça atitudes, habilidades e conhecimentos para o trato e uso adequado, estratégico e ético da informação na produção científica, é preciso contar com o apoio das bibliotecas.

As bibliotecas e os bibliotecários universitários têm um papel fundamental no suporte à educação e à formação, de modo geral, mas, também, em um âmbito específico: na formulação das ações que poderão propiciar o desenvolvimento da Competência Informacional. Essas instituições podem e devem exercer um importante papel nas discussões, abordando temas na realidade de suas unidades de informação e reforçando ações, sobre integridade e honestidade acadêmica e sobre o plágio, delimitando suas implicações ético-legais e seu combate.

Considerando as informações expostas acima, surge a nossa **problemática**: qual o papel dos bibliotecários universitários, sob o viés da Competência Informacional, na preparação das comunidades científicas brasileiras, quando se trata de aspectos éticos na produção científica e no combate ao plágio acadêmico? Outras questões que lidamos são: como os bibliotecários têm preparado as suas comunidades acadêmicas para o uso ético da informação? Eles estão preparados para atuar em ações específicas de Competência Informacional voltadas para o uso ético da informação e combate ao plágio acadêmico?

Nossas indagações surgiram de observações da própria literatura e da prática profissional e temos como **hipótese** que os bibliotecários compreendem o seu papel em relação às questões éticas, sob a ótica da Competência Informacional, mas suas ações e conhecimentos sobre a temática, ainda são insuficientes e limitadas e, por isso, há uma grande dificuldade para que eles ofereçam a seus usuários um apoio adequado e necessário em suas atividades acadêmicas, especialmente, com a questão do plágio acadêmico.

Motivados pela nossa hipótese, defendemos a **tese** de que, mesmo nas melhores universidades brasileiras, os bibliotecários não estão suficientemente preparados para lidar

com o uso ético da informação e combater o plágio acadêmico, uma vez que suas ações não focam efetivamente o desenvolvimento da Competência Informacional.

Deste modo, a **justificativa** principal para a realização deste estudo é a de que ao identificar as ações que vêm sendo realizadas pelas bibliotecas das melhores universidades brasileiras, em prol da competência informacional, especificamente em relação ao uso ético da informação e conhecendo a opinião dos bibliotecários a respeito de sua formação e das condições necessárias para a melhoria de ações que envolvam o tema proposto, será possível traçar um panorama da situação do plágio no ambiente acadêmico, no Brasil, identificando as melhorias que devem ser feitas e as boas práticas que poderão ser divulgadas e compartilhadas para sanar esse problema. Os dados obtidos por nosso estudo consistem em subsídios para o aperfeiçoamento da formação dos bibliotecários para atuarem no combate ao plágio, bem como para a proposição de estratégias de ação para as universidades brasileiras.

Como frutos de nosso estudo, esperamos propiciar o estímulo ao autoconhecimento do bibliotecário e o reconhecimento da necessidade de um aprendizado contínuo, ao longo da vida desse profissional, para a otimização de suas atividades nas bibliotecas universitárias. Gostaríamos também de ressaltar o papel de educador na tarefa de auxiliar no desenvolvimento da Competência Informacional e no uso ético da informação por parte de seus usuários.

Além disso, já é possível salientar que, por meio do desenvolvimento desta tese, há uma melhora significativa na atividade profissional desta autora, pois o tema e o contexto pesquisados coadunam com uma trajetória profissional, possibilitando que os resultados, conceitos e estratégias obtidos sejam aplicados imediatamente na realidade vivida, aperfeiçoando o trabalho realizado e a atuação da equipe gerenciada em seu ambiente de trabalho.

O **objetivo geral** é verificar de que modo os bibliotecários e, por conseguinte, suas unidades de informação, nas melhores universidades brasileiras, têm preparado as suas comunidades acadêmicas para o uso ético da informação, em especial, para o combate ao plágio no ambiente acadêmico, sob a ótica da Competência Informacional.

Com relação aos objetivos **específicos**, pretendemos: determinar se os bibliotecários das instituições selecionadas se sentem preparados para atuar em ações específicas de Competência Informacional, em particular aquelas relacionadas à sua dimensão ética;

identificar quais ações, a respeito das temáticas da pesquisa, têm sido desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias brasileiras selecionadas; apresentar subsídios que possam direcionar as iniciativas para programas/ações de Competência Informacional empreendidos pelas bibliotecas universitárias brasileiras para o preparo da comunidade acadêmica no uso ético da informação e, por último, caracterizar e comparar quais as dimensões de Competência Informacional são aplicadas pelos bibliotecários universitários em sua atuação.

Esta tese é organizada e planejada em 7 seções<sup>4</sup>. Todavia, cada seção conta com subtópicos que têm como objetivos especificar ou detalhar aspectos que julgamos relevantes.

Nesta **Introdução**, pontuamos as informações iniciais sobre o trabalho, apresentamos a problemática de trabalho e as questões de pesquisa, expomos a hipótese, a tese que defendemos, as justificativas e as contribuições para a realização do estudo, os objetivos que pretendemos alcançar, além de delinear a forma como o trabalho está organizado.

Na seção 2, **Competência Informacional - considerações teóricas**, revemos a trajetória dos estudos sobre Competência Informacional, destacando o papel do bibliotecário, da biblioteca universitária e sua dimensão ética.

Em seguida, na seção 3, **Ética nas atividades informativas**, retratamos as discussões conceituais sobre ética e moral, além de situá-las sob a égide da Ciência da Informação, ressaltando os preceitos da Ética da Informação, as questões éticas envolvidas nas atividades informativas e o olhar crítico do bibliotecário no que tange a discussão proposta.

Na seção 4, **Uso ético da informação na produção científica**, é possível obter um recorte de diversas abordagens que retratam o uso ético da informação na produção científica, direcionando a discussão para três temas centrais, a saber: os direitos autorais, a honestidade acadêmica e o plágio acadêmico.

Na **Metodologia**, seção 5, apresentamos o caminho para a realização deste estudo, apontando os métodos adotados (pesquisa nos sites das bibliotecas; aplicação de questionário para bibliotecários e aplicação de questionário para dirigentes), o tipo de

---

<sup>4</sup> Em termos de apresentação, é importante esclarecer a orientação normativa adotada para o trabalho, devido ao seu desenvolvimento em cotutela. A presente tese se baseou na Norma Brasileira (NBR) 14724 da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que especifica os princípios gerais para a apresentação de trabalhos acadêmicos (ABNT, 2011). Foram utilizadas, também, as seguintes normas brasileiras: NBR 6023 (Referências – elaboração), NBR 6024 (Numeração progressiva das seções de um documento escrito – apresentação), NBR 6027 (Sumário – apresentação), NBR 6028 (Resumos), NBR 10520 (Citações em documentos – apresentação) e as orientações das releituras da Coordenadoria Geral de Bibliotecas da Unesp. Na lista de referências, conferir: ABNT (2003c, 2003d, 2002a, 2002b), IBGE (1993) e UNESP (2003).

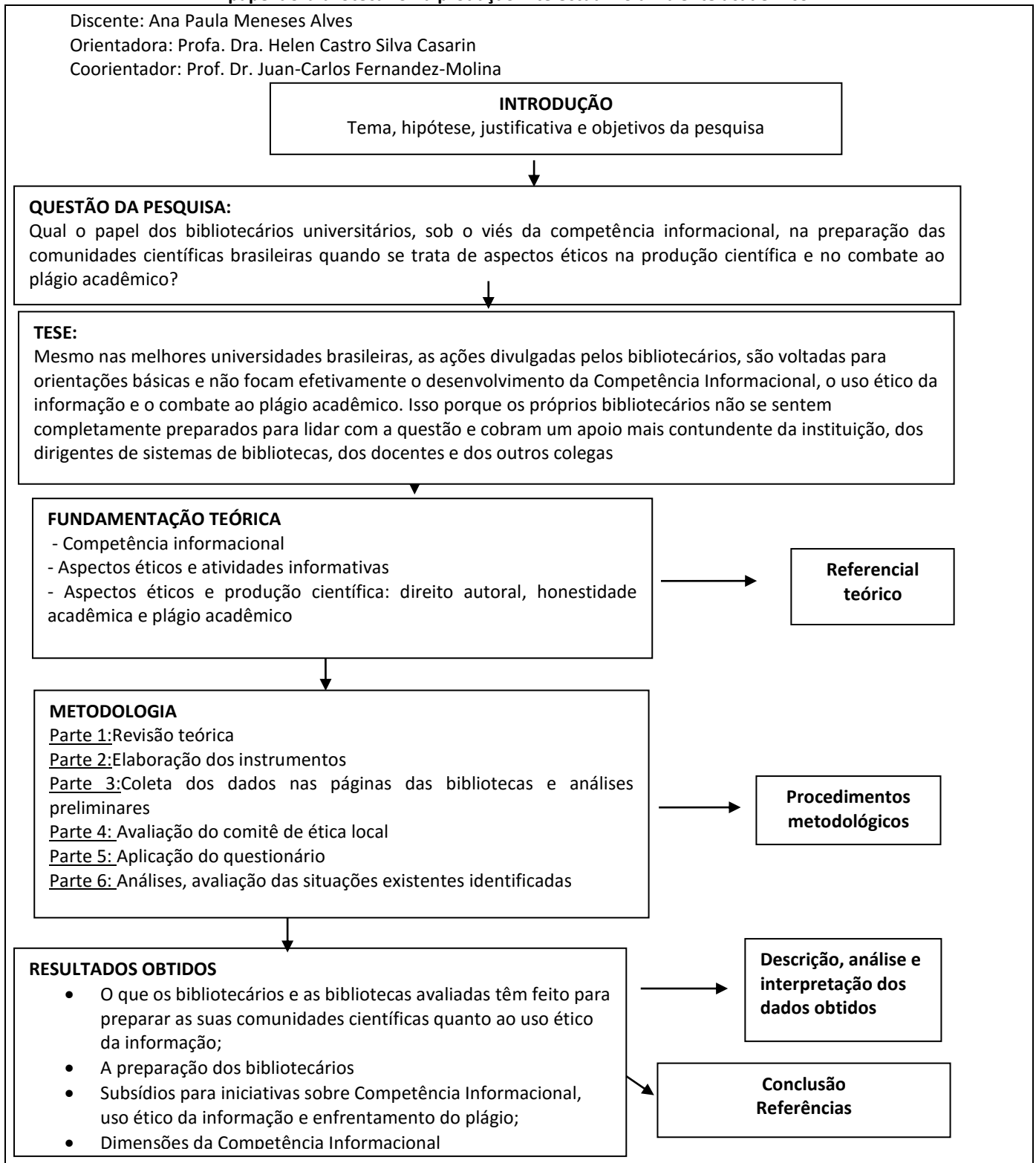
pesquisa desenvolvida, as fontes de dados, os materiais e equipamentos, os instrumentos de coleta de dados, os aspectos éticos da pesquisa e a forma de análise dos resultados. É importante ressaltar que na seção 6, **Resultados e discussões**, são trazidas a avaliação crítica e a discussão dos resultados obtidos nas três formas de coleta adotadas pela pesquisa.

Em nossa **Conclusão**, enfatizamos o papel do bibliotecário e da competência informacional para o uso ético da informação. Com o intuito de finalizar o trabalho, traçamos uma síntese de todas as análises realizadas e resultados encontrados e, por fim, confirmamos se as proposições iniciais, feitas nos objetivos da pesquisa, foram alcançadas. Além das seções descritas, as fontes citadas no corpo do trabalho estão relacionadas na lista de referências. Por fim, apresentamos os apêndices.

Abaixo, na Figura 1, mostramos um esquema do trabalho, para melhor visualização do estudo desenvolvido:

**Figura 1 – Estruturação do estudo**

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E O USO ÉTICO DA INFORMAÇÃO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA: o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico**



Fonte: Elaboração própria.

## 2 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Como dissemos anteriormente, nossa proposta de pesquisa está centrada na verificação dos aspectos éticos, sob a ótica da Competência Informacional. Para alcançar tal objetivo, precisamos de subsídios teóricos e de análises sobre a situação vivida nas universidades no que tange a discussão do tema proposto. Nesta seção, apresentamos os conceitos teóricos que subjazem nossa pesquisa e a trajetória dos estudos sobre Competência Informacional e sobre a questão da dimensão ética ligada ao uso e à distribuição da informação.

### 2.1 Da formação de usuários à competência informacional

A palavra biblioteca, a partir das raízes latina *biblíon e théke*, remete à interpretação de uma coleção de livros (FONSECA, 2007). A história das bibliotecas mostra a sua criação vinculada à proteção e ao colecionismo, como um invólucro protetor de acervos e de coleções simples e complexas.

Com o passar dos anos, a função social das bibliotecas foi se edificando na prática e na teoria. Autores clássicos da área, como James Thompson (1977), Pandey Sharma (1987) e Shiyali Ramarita Ranganathan (2009), afirmam que as bibliotecas são criadas e conservadas para o uso da sociedade e são veículos para a educação, a informação, o registro histórico e a construção da cidadania. Logo, as bibliotecas, enquadradas em seu tempo e espaço, são elementos universais da cultura humana e, por meio delas, e de sua presença em diferentes classes sociais, culturas e instituições, preservam uma tradição, antecipam inovações e contribuem para mudanças sociais (MENESES-TELLO, 2005).

Tais valores são também evidenciados pelo Manifesto da *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) e da Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) sobre bibliotecas públicas, de 1994. Nesse documento, apesar de direcionado para bibliotecas públicas, é possível encontrar considerações a respeito de os valores humanos, como a liberdade, a prosperidade, a ética e o desenvolvimento social e individual. De acordo com o Manifesto, os valores elencados só são realmente atingidos por cidadãos, se eles estiverem na posse de informações que lhes permitam exercer os seus direitos e ter um papel efetivo na sociedade. Com o intuito de

alcançar os valores descritos, a IFLA/UNESCO (1994) destacam o papel da educação, do acesso livre ao conhecimento, ao pensamento, à cultura e à informação. No documento, a biblioteca pública é chamada para liderar esse movimento. Todavia, é possível estender essa função a outros tipos de unidades de informação, por exemplo, às bibliotecas universitárias, as quais são um veículo para a efetivação dos direitos e funções descritos também.

A dimensão educativa dentro das bibliotecas começou a ser destacada quando seu trabalho principal, o de conservação, passou da conservação para a difusão de informações que essas unidades de informação possuíam sob suas tutelas. Por sua vez, a difusão motivou o aperfeiçoamento dos mecanismos que facilitariam o acesso a informações, tais como o aspecto de busca das informações.

A necessidade de compreender mecanismos e de captar a lógica de organização e funcionamento das bibliotecas e de outras instituições informacionais contribuiu para a instrução do usuário. A meta das bibliotecas consistia em propiciar um maior sucesso no processo de busca e de uso da informação logo nas primeiras práticas de formação de usuários (MARTÍ-LAHERA, 2007). Esse compromisso impresso fez-se mais forte nas bibliotecas públicas e, posteriormente, nas bibliotecas escolares e universitárias. As diferentes correntes pedagógicas e reformas educativas acabaram por integrar a biblioteca em seu contexto, tanto no sentido de conhecê-la e saber utilizá-la adequadamente quanto no sentido de contribuir para a formação básica do usuário (MARZAL, 2008).

Considerando os aspectos ressaltados, é possível observar a formação de usuários sob duas matizes. A primeira circunscreve sua formação a um processo técnico, no qual se faz a transmissão linear de conhecimentos de um especialista (profissional da informação) a um indivíduo, tendo como objetivo instruí-lo a usar determinada fonte ou serviço informativo, sem conhecer a real necessidade ou expectativa desse usuário. A segunda opção observa a formação como um processo didático, no qual se destaca os processos de ensino e aprendizagem e se consideram as necessidades expostas pelo usuário (HERNÁNDEZ SALAZAR, 2007).

Observamos que, sob a nomenclatura **formação de usuários**, agregam-se termos vinculados a diferentes ações e abrangência. Em uma revisão conceitual, Córdoba Gonzalez (1998) pontua que a prática apontou pelo menos três tendências aos conceitos de formação de usuário: o primeiro, e mais comum, é o que engloba o conceito instrução, também como descrito por Beluzzo (1989), de uma formação mais técnica, focada no manejo das fontes de



informação e das ferramentas. O segundo conceito mescla a instrução técnica, descrita anteriormente, com a divulgação mais detalhada e produtos e serviços, destacando a oferta, o conhecer, para posteriormente fazer uso dos serviços e produtos oferecidos. Já o terceiro conceito abrange exatamente a educação de usuários. Nessa perspectiva, o objetivo é atingir os potenciais usuários da informação e elaborar políticas que incentivem o seu desenvolvimento no trato informacional. Desse modo, o usuário poderá ser cada vez mais capaz de saber reconhecer o valor da informação e adotar atitudes proativas a respeito da sua necessidade informacional.

A revisão conceitual é apresentada conforme a organização expressa no Quadro 1:

**Quadro 1** - Conceituação para termos vinculados a formação de usuários

<b>Termos</b>	<b>Conceituação aplicável em Educação de usuários/Receptores em Serviços de Informação e Comunicação</b>
Educação	Processo pelo [qual] o usuário/receptor interioriza comportamentos adequados em relação à competência de acesso e ao uso da informação, desenvolvendo habilidades de interação permanentes com os sistemas de informação e comunicação.
Formação	Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de atitudes e de habilidades, conforme o tipo de usuário/receptor e suas necessidades de informação.
Treinamento	Ações e/ou estratégias para desenvolver determinadas habilidades do usuário/receptor por desconhecer situações específicas de acesso e de uso da informação. Envolve-se, especificamente, o conhecimento de um conjunto de meios necessários para tal.
Instrução	Descrição rigorosa de procedimentos, acompanhada de pormenores, para o usuário/receptor manejar efetivamente os recursos informacionais existentes nos mais variados suportes e formatos.
Orientação	Ação de esclarecer ao usuário/receptor sobre a missão, valores, visão, <i>layout</i> , produtos e serviços oferecidos pelos serviços de informação e de comunicação, sendo mais abrangente que a instrução.

**Fonte:** Beluzzo (2007, p.18). Atualização da publicação de 1989 da mesma autora.

As práticas de formação de usuários, notadamente aplicadas de 1850 a 1920, foram marcadas por iniciativas dispostas a conduzi-lo, ou seja, tratavam-no como seres passivos que deveriam ser orientados sobre o que fazer e como se comportar e sem influência para a geração de produtos e serviços de instituições informacionais. Nesse período, a maioria das ações centrava-se em palestras nas quais se destacavam os recursos que a biblioteca possuía. No entanto, cabe um destaque especial para as primeiras bibliotecas públicas americanas. Essas, ao planejarem e aplicarem suas atividades de leitura, tiveram a cautela de se acercarem de temas que já pontuavam aos usuários o valor da informação para o seu

desenvolvimento pessoal, cultural e econômico e social (NARANJO-VELEZ, 2005; CÁRDENAS CRISTIÁ; JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, 2007).

Entre 1920 e 1970, as linhas de trabalho focadas no usuário se desenvolveram cada vez mais. No pós-guerra, destaca-se ainda mais o papel educativo e social das bibliotecas, como uma das fontes para se sobrepujar os problemas da sociedade à época. O desenvolvimento científico e o caráter de centro de aprendizagem designado às bibliotecas, após a década de 1960, elevaram o *status* da formação de usuários como uma matéria chave na formação do bibliotecário (NARANJO-VELEZ, 2005; CÁRDENAS CRISTIÁ; JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, 2007).

A partir da década de 1970, a discussão sobre a importância da formação de usuários se multiplicou com a sua inclusão nos importantes eventos e fóruns de discussão da área. Nesta mesma década, países da América do Sul, como o caso do Brasil, adentraram na discussão e na incorporam em seu cenário educativo com mais força. Uma importante publicação, em 1974, foi o relatório *The information service environment relationships and priorities*, de Paul Zurkowski, que mencionou, pela primeira vez, o termo *Information Literacy* nos Estados Unidos (BELUZZO; MACEDO, 1990; CAREGNATO, 2000; NARANJO-VELEZ, 2005; CÁRDENAS CRISTIÁ; JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, 2007).

A década de 1980 foi um momento transitório de grande importância para os estudos a respeito de formação de usuários. Nesse período, a importância da temática se consolidou e os termos chave foram sobre, em um primeiro momento, a instrução bibliográfica e, posteriormente, sobre a própria conotação de formação de usuário, já presente na maioria das bibliotecas. Ainda na década de 1980, a American Library Association (ALA) destacou a importância da formação como um serviço primordial para as bibliotecas universitárias. Os conhecimentos construídos até o momento e o pungente desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC) imprimiram a necessidade de ser rever o conceito/atividade. Era necessário, portanto, reavaliá-los, também, de acordo com os novos modelos pedagógicos, bem como os novos perfis e necessidades das comunidades usuárias. Essa necessidade leva a ALA a publicar, em 1989, novos documentos e apresentar a sua definição de *Information Literacy*, termo em língua inglesa para Competência Informacional (NARANJO-VELEZ, 2005).

Uma série de fatores contribuiu para a mudança da formação de usuários para Competência Informacional, como destacam as autoras Cárdenas Cristiá e Jiménez Hernández (2007) e Carvalho (2008):

- A explosão informacional e o valor agregado e estratégico atribuído à informação;
- O exponencial crescimento das TIC's;
- O fim da Era Industrial e o surgimento da Era da Informação ou do conhecimento, com suas respectivas Sociedade da Informação ou Sociedade do Conhecimento;
- A consolidação dos estudos da área de Ciência da Informação;
- A importância do papel dos usuários para as instituições, sendo considerado agora o centro das atividades;
- O surgimento da Internet, as novas configurações das bibliotecas e seus novos serviços digitais;
- O rápido crescimento de um mundo próprio na *web*, com novas necessidades informacionais e novas formas de tratamento e acesso a informação
- O novo papel do profissional da informação.

Em suma, é possível observar que a preocupação com o desenvolvimento de habilidades, com as atitudes e com os conhecimentos no usuário vem de longa data. Também, podemos observar que, conforme a inquietação em relação ao usuário foi se ampliando, o seu conceito ficou mais abrangente, aderindo à questão do ensino e da aprendizagem, ou seja, passando de formação de usuário à educação de usuários. Essa mudança envolve a interiorização de novas habilidades e atitudes e o desenvolvimento de novos conhecimentos com relação ao trato informacional, enfatizando a importância da ação cognitiva e comportamental do usuário e não mais apenas da técnica.

Além disso, devem ser pontuadas a influência do meio e a ação transformadora no indivíduo e na sociedade com o intuito de demonstrar a importância da educação de usuários de uma maneira holística na vida do mesmo. É preciso ressaltar que se entende, como importância, o papel social da educação de usuários, auxiliando na criação de uma postura mais crítica, criativa e proativa com relação à informação - seja individual ou

coletivamente, no momento e, em especial, ao longo de sua vida, sob aspectos que incluam o conhecer, o acessar, o avaliar, o usar e o agir eticamente no contexto informacional. Alcançada plenamente, chegamos ao ponto que a educação de usuários se configura em Competência Informacional.

## 2.2 Apontamentos teóricos sobre Competência Informacional

O termo *information literacy* foi apresentado pela primeira vez nos Estados Unidos, em 1974, no relatório intitulado *The information service environment relationships and priorities*, de autoria do bibliotecário americano Paul Zurkowski. Em seu trabalho Zurkowski, sugeria que os recursos informacionais deveriam ser aplicados em situações de trabalho, que eram necessárias técnicas e habilidades para o uso de ferramentas de acesso à informação e que a informação deveria ser usada na resolução de problemas. As constatações de Paul espelhavam o cenário da discussão sobre formação/educação de usuários na década de 1970, momento em que a preocupação era com o crescente número de informações disponíveis e com a admissão de que a informação era essencial à sociedade (DUDZIAK, 2001).

Se, na década de 1970, o conceito de *Information Literacy* foi inicialmente vinculado ao uso de fontes de informação, às técnicas e métodos de estudo, às habilidades para pesquisa e à instrução bibliográfica, na década de 1980, o marco para a Competência Informacional foi a publicação de documentos com foco no papel educacional das bibliotecas acadêmicas e na importância da capacitação dos estudantes por meio de programas de Competência Informacional. Já no final da década de 1980, o Comitê Presidencial da ALA reconheceu a importância da Competência Informacional como um insumo para manutenção de uma sociedade, devido ao crescimento e à autonomia do indivíduo no trato com a informação (DUDZIAK, 2001; HATSCHBACH; OLINTO, 2008).

Na década de 1990 e nos anos 2000, o desenvolvimento dos guias, dos padrões, dos modelos, dos programas e dos instrumentos de avaliação de Competência Informacional tem seu grande destaque. Os três primeiros (os guias, os modelos e os padrões) caracterizam-se por serem instrumentos norteadores para o desenvolvimento de atividades e programas de Competência Informacional. Já os instrumentos de avaliação auxiliam no diagnóstico e na verificação das habilidades, conhecimentos e atitudes apreendidas, bem

como na avaliação do programa e/ou atividade de Competência Informacional pela equipe responsável (SANTOS, C., 2011). Outro fator que recebeu destaque foi o de exploração das aplicações do tema pelas mais diversas entidades, associações e pesquisadores ao redor do mundo.

Uribe-Tirado (2013) sintetiza em seis períodos de desenvolvimento, a saber:

- Primeiro período (1974-1986) ou período inicial - marcado pelo surgimento do termo. Momento de conceituações, com poucas diferenças entre elas. Destaque para os conceitos de instrução e formação de usuários;
- Segundo período (1987-1997) - melhor definição de conceitos e termos e reconhecimento da importância social, econômica e educativa da área;
- Terceiro período (1998-2001) - reconhecimento das definições e inserção em currículos. Há a elaboração de normas e de padrões;
- Quarto período (2002-2005) - reconhecimento da Competência Informacional como processo e consolidação de sua importância no ensino-aprendizagem. Há a elaboração das boas-práticas e dos métodos de avaliação;
- Quinto período (2006-2010) - consolidação da importância Competência Informacional para a aprendizagem ao longo da vida, desenvolvimento em diferentes realidades regionais, uso mais aprofundado das tecnologias na realização e promoção dos programas de Competência Informacional;
- Sexto período (2010...) - maior consolidação dos estudos sobre Competência Informacional e da sua transversalidade. Além disso, há a criação do conceito de metacompetência (*metaliteracy*) e há a preocupação com o contexto das atuais mídias de comunicação. A reflexão sobre a necessidade de novas competências para lidar com a produção, uso e compartilhamento das informações em ambientes digitais colaborativos, políticas e apoios governamentais inicia-se nesse momento, também.

Com relação à denominação mais adequada, diversos termos, como *library skills* (habilidades em biblioteca), *library use* (uso de bibliotecas) ou *bibliographic instructions* (instruções bibliográficas), foram muitas vezes utilizados como sinônimos de *Information Literacy*, ainda que devam ser considerados atividades que fazem parte das ações propostas pelo conceito adotado atualmente. Bawden (2002), ao realizar uma revisão sobre os termos no início da década de 2000, considerou que já havia uma polissemia em torno do conceito

de Competência Informacional e que era necessário um termo amplo e complexo que congregasse todas as competências informacionais, sem se limitar a uma competência específica ou a um conjunto de tecnologias. Posteriormente, Marzal (2008) reafirma a polivalência semântica do termo. No entanto, afirma que a acepção atual de Competência Informacional deve ser entendida como um conjunto de competências transversais ou de multicompetências (*multialfabetiación*).

A tradução do termo para a língua portuguesa também gera controvérsias, tendo sido empregadas expressões como competência em informação, competência informacional, letramento informacional, alfabetização informacional, alfabetização em informação, literacia em informação (esse último termo é mais utilizado em Portugal). Recentemente, a Unesco, por meio do documento *Overview of Information Literacy Resources Worldwide* (UNESCO, 2013) apresentou uma relação de termos referentes a *Information Literacy* em diversas línguas. Em português (Brasil), o termo sugerido pelo documento da Unesco é **competência em informação**. Essa nomenclatura tem sido adotada por diferentes grupos no Brasil.

Coneglian, Santos e Casarin (2010), em uma avaliação a respeito da Competência Informacional, discutem o conceito e as diferentes traduções do termo *Information Literacy*. Para os autores, os termos mais comuns nos estudos brasileiros são **competência em informação, competência informacional, letramento e alfabetização** e há, segundo eles, uma diferença com relação ao uso desses termos na literatura especializada brasileira.

A respeito dos termos letramento e alfabetização, em especial, na análise dos autores, ambos estão mais relacionados ao contexto educacional e, mesmo quando vinculados diretamente ao trato informacional, traduzem-se em uma ação (no caso, letrar-se em informação e em seu resultado, ou seja, ser letrado em informação). Já os termos Competência Informacional (adjetivo derivado do substantivo informação) e competência em informação (locução adjetiva) mantêm o sentido de um processo, no qual ações são promovidas com vistas a otimizar conhecimentos, habilidades e atitudes de um indivíduo, de modo crítico, consciente e reflexivo (CONEGLIAN; SANTOS; CASARIN, 2010).

Coneglian, Santos e Casarin (2010) propõem que os termos podem ser usados como sinônimos<sup>5</sup> e, dessa forma, com base na afirmação dos autores e no uso desse mesmo termo

---

<sup>5</sup> Com o intuito de nos assegurarmos a respeito de o emprego, como sinônimo, dos termos, consultamos, por e-mail, a Profa. Dra. Clotilde Azevedo Murakawa, linguista e especialista em língua portuguesa, lexicologia e

pelo Grupo de Pesquisa Comportamento e Competência Informacionais, no âmbito do qual a investigação vem sendo desenvolvida, sob liderança da Profa. Dra. Helen de Castro Silva Casarin, adotamos, para esta pesquisa, o termo Competência Informacional.

Com relação à conceituação de Competência Informacional, também é possível notar sua polivalência. Observamos que, em muitos casos, a definição do conceito é composta pelo resultado que se espera do processo de desenvolvimento da Competência Informacional. Segundo Alves e Alcará (2014), o conceito de Competência Informacional deve ser compreendido dentro de um determinado contexto, no caso, nos contextos de universo informacional, de desenvolvimento técnico e científico. As relações entre diferentes campos e as distintas perspectivas, áreas e atividades tornaram a definição de Competência Informacional polissêmica. Todavia, com os benefícios advindos da pesquisa e da prática sobre o tema, em especial na última década (2010), espera-se, como resultado consolidado dos atuais estudos, a normalização terminológica e a aplicação mais contundente na interseção entre os campos da Educação e Ciência da Informação.

Entre as diversas conceituações apresentadas pela área, observa-se que, mesmo com significados semelhantes, essas são observadas pelos pesquisadores do tema sob diferentes perspectivas, a saber: como campo do conhecimento, com um objeto a ser desenvolvido, como um processo de ensino-aprendizagem e como um conjunto de competências (MATA, 2014).

De todas as conceituações estudadas, destacamos algumas que julgamos importantes para o nosso trabalho, que contribuem para a nossa investigação e que estão dentro das três perspectivas descritas acima. Iniciamos pela conceituação da ALA (1989).

Para a ALA (1989), a Competência Informacional é definida como a base para a aprendizagem ao longo da vida e é comum a todas as diferentes áreas do conhecimento, às disciplinas e aos diversos ambientes de aprendizagem. Segundo a instituição, o desenvolvimento da Competência Informacional permite o indivíduo que controle sua aprendizagem, amplie o seu domínio dos conteúdos, alargue a sua capacidade de pesquisa, permitindo maior independência e maior controle de sua aprendizagem.

---

lexicografia, no dia 28 de janeiro de 2015. A especialista confirmou o uso dos termos competência informacional e competência em informação como sinônimos, pois “ambos guardam realmente o mesmo sentido”.

Outra conceituação é a de Bruce (1995). A autora apresenta Competência Informacional como a habilidade de acessar, avaliar e utilizar as informações a partir de uma variedade de fontes. Na mesma perspectiva de Bruce (1995) e complementando o conceito da ALA de 1989, há a definição da *Association of College and Research Libraries* (ACRL, 2000). De acordo com a nossa revisão bibliográfica, a definição dessa associação é a mais adotada na área e consiste em tratar a Competência Informacional como um conjunto de habilidades que permite o indivíduo reconhecer sua necessidade informacional e ter capacidade para localizar, avaliar e utilizar uma informação necessária de forma eficaz.

Martí-Lahera (2007) expõe que as competências informacionais são formadas por um conjunto de conhecimentos, atitudes e habilidades imprescindíveis para o trato informacional e para o processo formativo do indivíduo. Além disso, essas são indispensáveis para o desenvolvimento contínuo ligado ao conceito de aprender a aprender e para formar o pensamento crítico deste mesmo indivíduo. Sendo assim, as competências informacionais podem ser consideradas fundamentos da vida prática e produtiva na Sociedade da Informação.

Lau (2008, p.7)<sup>6</sup> adota a definição da ALA, para descrever que um indivíduo com habilidades em informação é aquele que aprendeu a aprender e “[...] deve ser capaz de reconhecer quando necessita de informação e possuir a habilidade para localizar, avaliar e utilizar efetivamente a informação necessária.”

Na perspectiva de Competência Informacional como um processo, temos as acepções de Dudziak (2003). Para essa autora, a Competência Informacional pode ser traduzida como um processo contínuo, que permite a internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades essenciais para que o indivíduo e/ou coletivo compreendam e interajam com o universo informacional, propiciando um aprendizado ao longo da vida. Já Beluzzo e Kerbauy (2004) também apresentam a competência como um processo contínuo, no qual o indivíduo deve internalizar conceitos e atitudes capazes de gerar novos conhecimentos, com aplicabilidade a sua vida e de sua comunidade ao longo da vida.

---

<sup>6</sup> Embora Lau (2008) tenha adotado a definição da ALA, o autor não deixa de refletir sobre a questão de habilidades em informação e de utilizar a definição de vários termos (como informação, necessidade de informação e literacia) e de vários conceitos de alfabetização (em especial, conceitos referentes à tecnologia da informação, como alfabetização digital, alfabetização em redes ou em internet, alfabetização em computação e alfabetização nos meios).



Na perspectiva de Competência Informacional como uma arte, temos a concepção trabalhada por Elizete Vitorino em Vitorino (2007, 2009) e em Vitorino e Piantola (2009, 2011). Por esse viés, devemos uma percepção mais ampla de como a vida na atualidade é delineada pela informação. Segundo as autoras, o conceito também aborda desde acesso à informação, ao uso das tecnologias até à reflexão crítica da própria informação, de seu contexto, impacto social, cultural, econômico, ético e filosófico. Para as autoras, a noção de Competência Informacional é mais bem observada a partir de suas quatro dimensões, a saber: dimensão técnica, dimensão estética, dimensão política e a dimensão ética.

Para Marzal (2008), a Competência Informacional é um universo de competências bem integradas estruturadas com o objetivo de transformar o indivíduo, que é o centro do processo, em um sujeito ativo e consciente de sua educação e do universo informacional que o cerca, uma vez que esse deve ser habilitado para ser independente na gestão de conteúdos para o seu conhecimento ao longo da vida.

Para analisar o conceito de Competência Informacional, Mata (2014, p.63) utiliza questionamentos, tais como: “o que é”, “por quê”, “onde”, “quando”, “como” e “quem”:

- a) O que é? Um processo de ensino-aprendizagem visando à construção de competências digitais, comunicacionais e informacionais;
- b) Por quê? Para alcançar e compartilhar novos conhecimentos, ter as bases para o aprendizado ao longo da vida visando ao benefício pessoal, organizacional, comunitário e social conforme as demandas da sociedade da informação;
- c) Onde? Em uma instituição educacional ou em bibliotecas;
- d) Quando? Durante os ciclos de ensino;
- e) Como? Trabalhando com diversas fontes de informação em diferentes meios, recursos físicos, eletrônicos ou digitais, por meio de ambientes de aprendizagem presenciais e/ou portais de educação à distância, com vistas a empregar estratégias didáticas diversificadas;
- f) Quem? Indivíduos e/ou coletivos.

Destacamos, a seguir, o conceito formulado por Uribe-Tirado (2013, p.12). Nas palavras do autor:

*El proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que un individuo y colectivo, gracias al acompañamiento profesional y de una institución educativa o bibliotecológica, utilizando diferentes estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje (modalidad presencial, “virtual” o mixta -blended learning-), alcance las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) en lo informático, comunicativo e informativo, que le permitan, tras identificar sus necesidades de información, y utilizando diferentes formatos, medios y*

*recursos físicos, electrónicos o digitales, poder localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar (Comportamiento Informacional) en forma adecuada y eficiente esa información, con una posición crítica y ética a partir de sus potencialidades (cognoscitivas, prácticas y afectivas) y conocimientos previos y complementarios (otras alfabetizaciones-Multialfabetismo/Literacias), y lograr una InterAcción apropiada con otros individuos y colectivos (práctica cultural-inclusión social), según los diferentes roles y contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional), para finalmente con todo ese proceso, alcanzar y compartir nuevos conocimientos y tener las bases de un aprendizaje permanente (lifelong learning) para beneficio personal, organizacional, comunitario y social (evitando la brecha digital e informacional) ante las exigencias de la actual sociedad de la información.*

Trabalharemos na perspectiva do conceito apresentado por Uribe-Tirado (2013), pois consideramos que esse melhor abrange a complexidade e a completude do processo da Competência Informacional no contexto da nossa pesquisa.

As acepções sobre Competência Informacional, mesmo distintas, são complementares. Os olhares para a Competência Informacional e as outras competências que ela engloba, favorecendo os estudos atuais das *metacompetências* ou *transcompetências*, apresentam que a Competência Informacional é um processo holístico e se inter-relaciona com outras competências de forma colaborativa, não excludente, para atingir o objetivo do desenvolvimento de pessoas competentes em informação.

Belluzzo (2007, p.40) destaca que a Competência Informacional apresenta diferentes concepções:

- Digital – concepção com ênfase na Tecnologia da Informação e da Comunicação;
- Informação propriamente dita – concepção com ênfase nos processos cognitivos;
- Social – concepção com ênfase na inclusão social, consistindo em uma visão integrada de aprendizagem ao longo da vida e do exercício de cidadania.

Bruce (2003) afirma que é necessário detectar e entender os diferentes aspectos que cercam o manejo informacional para compreender o processo da Competência Informacional. A autora apresenta sete concepções que envolvem a Competência Informacional que podem ser utilizadas para o uso adequado da informação em diferentes contextos e formatos. No Quadro 2, organizamos a proposta da autora:

**Quadro 2 - As sete faces da Competência Informacional**

Concepção	Objetivo
Concepção baseada nas tecnologias da informação	O foco é a utilização das tecnologias de informação e comunicação para a recuperação e comunicação da informação
Concepção baseada em fontes de informação	O foco é o conhecimento das fontes de informação, a habilidade de acessá-las e de recuperar a informação de forma independente ou mediada
Concepção baseada na informação como processo	O foco são os processos da informação, ou seja as estratégias aplicadas pelos usuários quando se defrontam com novas situações de falta de conhecimento ou informação
Concepção baseada no controle da informação	O foco é o controle da informação, relacionada à organização e ao armazenamento de informações, geralmente por meio de documentos, e um sistema que garanta a recuperação rápida e simplificada
Concepção baseada na construção do conhecimento	O foco é o uso da informação para a construção de uma base pessoal de novos conhecimentos a partir de novos interesses e de análise crítica
Concepção baseada na extensão do conhecimento	O foco também é no uso da informação, mas centrada na capacidade de intuição e criatividade, para se obter novos pontos de vista
Concepção baseada no saber	O foco é no uso sábio da informação, com a adoção de valores pessoais, benefícios à coletividade e à emissão de juízos, à tomada de decisão e pesquisa.

**Fonte:** Bruce (2003, tradução nossa).

Com base nas definições e concepções apresentadas até este momento, podemos concluir que, em linhas gerais, a Competência Informacional pode ser descrita como um processo de ensino-aprendizagem que abrange o indivíduo ou determinado coletivo e tem como objetivo a otimização de conhecimentos, de habilidades e de atitudes (informáticas, comunicativas e informativas) para lidar de forma adequada e eficiente com a informação em diferentes contextos e formatos. Para tal, é necessário realizar operações mentais complexas, capazes de equilibrar as dicotomias advindas da prática e da teoria, da técnica e da sensibilidade, dos direitos e dos deveres, do individual e do coletivo e do cidadão e da sociedade. O indivíduo, competente em informação, deve ser capaz de usar uma gama de recursos disponíveis de forma crítica, consciente e comprometida para satisfazer suas necessidades informacionais em diferentes contextos.

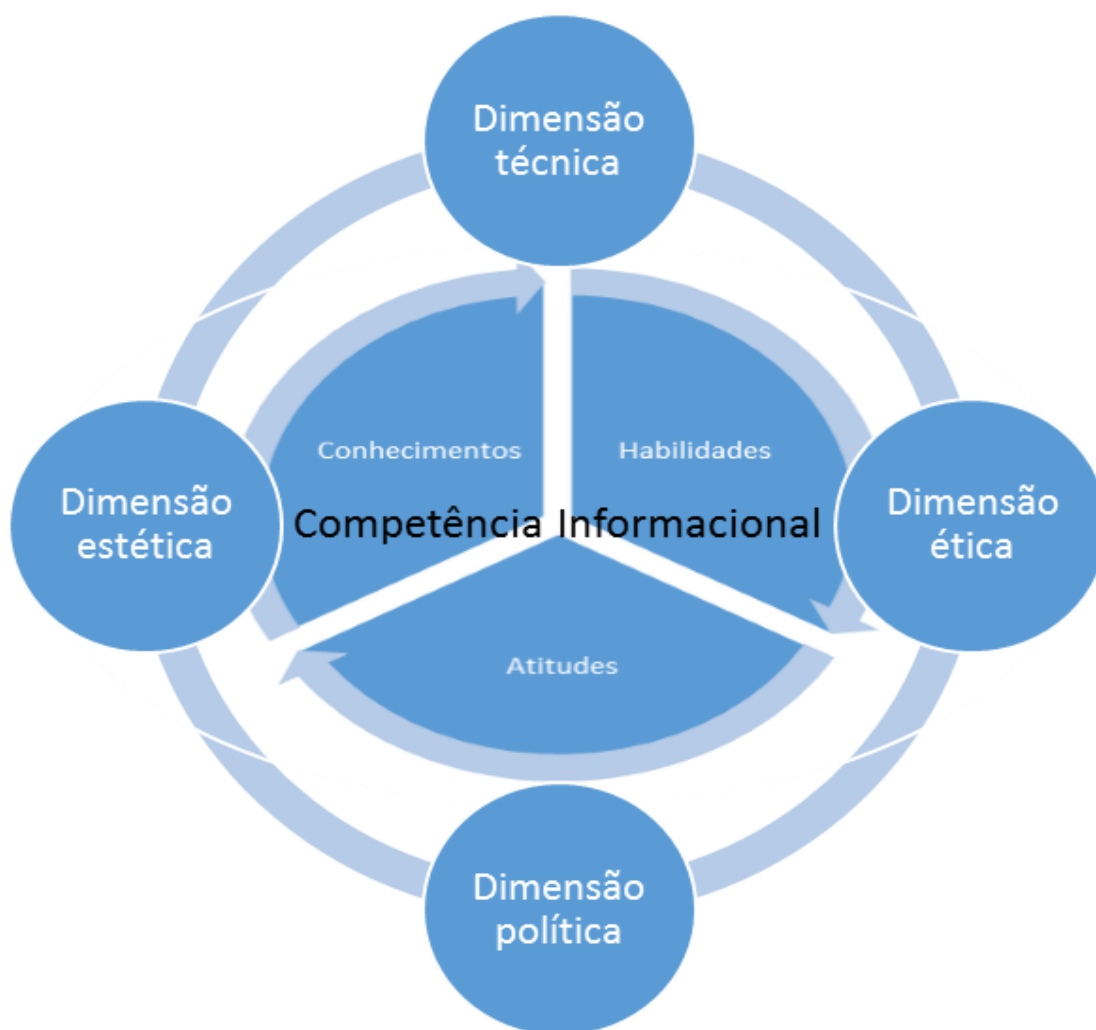
Como dissemos, a Competência Informacional é a integração e a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes visando o “domínio” dos processos que cercam

universo informacional, ou seja, localizar, manejar e usar adequadamente a informação. Deste modo, podemos detalhar os supracitados componentes da seguinte maneira:

- Conhecimento: saber acumulado ao longo da vida, derivado de uma série de informações assimiladas e estruturadas pelas pessoas, que lhes permite entender o mundo;
- Habilidade: relacionada ao saber fazer algo ou à capacidade de aplicar e fazer uso inteligente e produtivo do conhecimento adquirido. Podem ser classificadas em intelectuais e motoras;
- Atitude: diz respeito aos aspectos sociais e afetivos relacionados aos estados complexos do ser humanos que afetam o comportamento em relação a pessoas, coisas ou eventos, determinando a escolha de um curso de ação. (BELUZZO, 2007, p.31-32).

A Figura 2, abaixo, sintetiza os detalhes discutidos anteriormente:

**Figura 2 – Componentes da Competência Informacional**



**Fonte:** Elaboração própria.

Há diversas formas para se desenvolver a Competência Informacional nos indivíduos. Uma delas, e talvez uma das mais importantes e consistentes, consiste nos programas instrucionais desenvolvidos durante os períodos de formação educacional. Segundo Mata (2009), tais programas são capazes de estimular o aprendizado baseado em recursos, na resolução de problemas e no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, bem como direcionam para um aprendizado independente (ao chamado aprender a aprender e ao aprendizado ao longo da vida), pois a “[...] Competência Informacional é uma questão que faz parte do processo educacional a que todos têm direito e seu acesso deve ser divulgado e incentivado.” (LECARDELLI; PRADO, 2006, p. 40).

Mata (2009) também destaca a importância da avaliação como um dos aspectos mais importantes da Competência Informacional, pois, por meio de uma avaliação, é possível determinar os efeitos e transformações que os programas de Competência Informacional proporcionam para a instituição, para os membros da instituição e, principalmente, para os usuários. Há numerosos instrumentos e métodos de avaliação da Competência Informacional, sendo os mais citados: os *surveys*, as entrevistas, o grupo focal, os testes de conhecimento, o mapa conceitual e os portfólios (SANTOS, C., 2011).

Segundo Beluzzo e Kerbauy (2004, p. 134), a Competência Informacional, quando desenvolvida de maneira efetiva e consciente, traz os seguintes benefícios:

- Neutraliza a dependência da informação existente na educação tradicional, onde os estudantes somente têm acesso à informação em sala de aula, por intermédio do professor.
- Requer uma aprendizagem mais ativa, tornando o professor mais importante como um mediador do processo, um facilitador.
- Adquirem mais independência em suas pesquisas e maior senso de responsabilidade com o seu resultado/produto.
- Aprendem a reconhecer a necessidade da informação, a identificar as fontes potenciais e a analisar criticamente a informação.
- Compreendem que a informação não é necessariamente conhecimento até que seja analisada, questionada e integrada em seu corpo de conhecimentos e experiências e aplicada ao seu cotidiano.

Bruce (2003) destaca que o ato de desenvolver ou potencializar a Competência Informacional, em determinado indivíduo, permite uma maior autonomia, possibilitando que esse indivíduo possa lidar efetivamente com situações de tomada de decisões no trato informacional. Espera-se, segundo a autora, que o indivíduo possa assumir a responsabilidade pela sua própria aprendizagem e formação ao longo da vida em suas áreas

de interesse pessoal e/ou profissional. Para Chakravarty (2008), o processo da Competência Informacional propicia ao indivíduo habilidades para saber quando precisa de informações e como localizá-las de maneira eficiente. O autor também enumera quais são os outros benefícios da Competência Informacional para um indivíduo, uma organização, estudantes e bibliotecas em geral:

**Quadro 3 – Benefícios da Competência Informacional**

<b>Categoria</b>	<b>Benefícios</b>
<b>Indivíduo</b>	Maior independência levando a autossuficiência
	Melhoria no processo de pesquisa
	Desenvolvimento profissional reforçado pelo domínio de competências de pesquisa e informação
	Economia de tempo
	Melhoria na qualidade de produção de informação
	Otimização no processo de compartilhamento de informações
<b>Organizações</b>	Maior eficiência e eficácia no uso da informação em toda a instituição
	Redução significativa da duplicação de trabalhos
	Melhoria no fluxo de informações circulante na instituição
	Otimização na utilização dos recursos existentes
	Maior retorno sobre os investimentos
	Melhoria da capacidade de investigação
	Melhor aceitação e integração de recursos de pesquisa em ambientes de aprendizagem
	Perfil de mercado e reputação reforçada
	Pessoal motivado
<b>Estudantes</b>	Empregabilidade reforçada
	Habilidades de pesquisa melhoradas
	Habilidade para recuperar informações e interpretá-la usando uma variedade recursos
	Maior autonomia e confiança na capacidade de aprender de forma independente
	Aumento da capacidade de pensar criticamente, interpretar informações, fazer julgamentos e tomar decisões
<b>Bibliotecas</b>	Melhoria no acesso e uso dos diversos recursos informacionais
	Permite ao profissional criar, desenvolver e gerenciar uma biblioteca que atenda as necessidades específicas dos seus usuários e de sua instituição
	Interação com outros setores

**Fonte:** Adaptado de Chakravarty (2008, tradução nossa).

Com bases nos benefícios citados anteriormente, consideramos que a Competência Informacional deve ser reconhecida como requisito essencial na formação básica e na formação continuada dos indivíduos, a fim de que esses possam agir com ética, ser mais reflexivos, críticos e investigativos e que consigam interagir verdadeiramente nos ambientes de expressão e construção do conhecimento, apropriando-se das informações disponíveis como intuito de reconhecer a sua qualidade para sanar suas necessidades e gerar conhecimento.

Chakravarty (2008) observa que a Competência Informacional é o primeiro passo para alcançar outros objetivos educacionais e deve ocorrer em todas as etapas da vida de um cidadão, em especial nos anos de escolarização, começando pela educação básica. Para o autor, o profissional da informação tem um papel fundamental de facilitar esse processo, interagir com o corpo docente e criar programas integrados aos currículos escolares que contribuam ativamente para o processo de aprendizagem, para a melhoria do processo de pesquisa e para o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, atitudes e valores.

Chakravarty (2008) menciona a educação básica, todavia o desenvolvimento de Competência Informacional no ensino superior também é de extrema importância, pois é um período no qual o indivíduo lida com diferentes tipos de informação e necessita de subsídios para uma boa definição ou uma tomada de decisões para compreender sua necessidade informacional e qual o uso mais adequado para determinada informação. Sob nosso ponto de vista, o momento da universidade é um período permeado pela necessidade de observar os aspectos éticos vinculados à produção científica. Dessa forma, o papel do bibliotecário e da biblioteca universitária no desenvolvimento da Competência Informacional no ensino superior é essencial. Vejamos no item abaixo, 2.3.

### **2.3 A competência informacional e o ensino superior**

Desde suas origens, o ensino superior objetiva criar, transmitir e disseminar conhecimentos. Como, atualmente, o conhecimento e a informação podem ser considerados insumos estratégicos nos processos que regulam a sociedade contemporânea, as universidades assumem também um papel central e fortalecido à relevância da educação universitária, ou seja, refletem o funcionamento da sociedade, são consideradas uma

instituição social e acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas desta mesma sociedade. Assim, um dos seus principais desafios é o de trabalhar com novos paradigmas educacionais e pedagógicos que propiciem “[...] a formação de indivíduos cuja interação criativa com a informação os leve a construir conhecimento.” (BERNHEIMUM; CHAUI, 2008, p. 34). Logo, algumas das missões fundamentais da universidade são auxiliar o aluno a se desenvolver ao longo de sua vida, por meio da perspectiva aprender a aprender, desenvolver as suas habilidades intelectuais, o seu pensamento crítico, a sua ação profissional e o seu fortalecimento como cidadão e membro de uma sociedade. Nesse sentido, a promoção da Competência Informacional pode ser um componente colaborador fundamental, ao potencializar conhecimentos, atitudes e habilidades na comunidade acadêmica, auxiliando a compreender quais os tipos e as formas de informação disponíveis, o modo de encontrá-la, avaliá-la e usá-la de forma eficaz e ética (ACRL, 2000; BADKE, 2010).

O desafio é exatamente o de promover a Competência Informacional dentro do ambiente acadêmico. Todavia, incorporar a Competência Informacional em currículo, programas, serviços em diversos âmbitos dentro da universidade exige comprometimento de diversos setores e profissionais, como os bibliotecários, os professores e os administradores.

A consciência da importância do processo de Competência Informacional, e da integração multiprofissional para empreendê-la, é algo confirmado, em especial pelos docentes e bibliotecários, mas na prática ainda é necessário desenvolver uma integração mais clara e sistemática para que o processo realmente tenha resultados satisfatórios ou simplesmente ocorra (SAUNDERS, L., 2012).






Segundo Badke (2010), a Competência Informacional ainda não tem um tratamento sério e comprometido dentro das universidades se comparada com a sua importância no desenvolvimento educacional e na relação com a sociedade de modo geral. Para o autor, a Competência Informacional ainda permanece invisível no ambiente universitário. Apesar de confirmada a sua importância, na prática, ela tem sido promovida dentro de muitas universidades mundo afora, por meio de curtas sessões de orientações desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias. Ademais, o autor destaca como pontos conflitantes: a falta de recursos e apoios administrativos para desenvolver ações e/ou programas de Competência Informacional; a falta do comprometimento dos docentes em ceder tempo de suas disciplinas para melhorar a Competência Informacional de seus alunos ou de envolver



bibliotecários na elaboração e prática de seus cursos; a falta de reconhecimento de estudiosos do ensino superior para a temática da competência Informacional, que ainda não tem tanta abrangência dentro das principais publicações que discutem a educação universitária; as suposições equivocadas sobre os estudantes e a tecnologia, em especial, sobre o mito de que a capacidade de utilizar um recurso tecnológico habilita o indivíduo no uso adequado da informação; a crença que o indivíduo pode adquirir as competências para o trato informacional, em especial a pesquisa, por meio da experiência, ou a tentativa e erro; a falta de reconhecimento da capacidade de educar do bibliotecário e a falta de confiança nos sistemas de avaliação do ensino superior para exigir mais eficiência e efetivar a presença da competência Informacional nos currículos. As avaliações de Badke (2010) partem da observação do ensino superior americano, mas podem e devem ser estendidas à realidade brasileira e latino-americana. Tal estudo demonstra que a questão da Competência Informacional, apesar de reconhecida no ensino superior, deve ser realmente aplicada.

No contexto de instituições universitárias ibero-americanas, a situação é confirmada por Uribe-Tirado (2013). O autor desenvolve um marco teórico-conceitual que contempla 4 categorias de incorporação da Competência informacional por parte das bibliotecas universitárias. A seguir, no Quadro 4, sintetizamos a divisão proposta por Uribe-Tirado (2013):

**Quadro 4** – Níveis de incorporação da Competência Informacional, segundo Uribe-Tirado (2013).

<b>Alfabetización Informacional Multialfabetismo</b>  <b>Instrucción Bibliográfica Formación de Usuarios</b>	Comprometidas		<b>Alfabetización Informacional. Nivel 2:</b> cursos desde la biblioteca para formar en competencias informacionales; lo instrumental + aprendizaje para toda la vida + pensamiento crítico; y cursos/módulos específicos inmersos oficialmente en los currículos de distintos programas académicos-carreras para formar de manera transversal y disciplinar en esas competencias
	En Crecimiento		<b>Alfabetización Informacional. Nivel 1:</b> cursos desde la biblioteca para formar en competencias informacionales; lo instrumental + aprendizaje para toda la vida + pensamiento crítico
	Iniciando		<b>Formación de Usuarios. Nivel 1:</b> capacitación en servicios generales de la biblioteca y algunos cursos -muy instrumentales- para búsqueda de información; utilización de catálogos/bases de datos, aunque se comienza a analizar la necesidad de cambio de esta formación tradicional y a trabajar las demás competencias
	Desconocedoras		<b>Formación de Usuarios. Nivel 2:</b> solo capacitación para el uso del catálogo  No hay presencia de ningún tipo de formación-capacitación

Fonte: Uribe-Tirado (2013).

O estudo de Uribe-Tirado (2013) conclui que das 2736 bibliotecas universitárias avaliadas, apenas 171 possuem ações efetivas para o desenvolvimento da Competência Informacional, ou seja, há a classificação nos níveis 2 e 1. O restante se enquadra em instrução bibliográfica e/ou formação de usuários e, como disse Badke (2010), realizam curtas sessões de orientações desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias.

Segundo Santos, Gomes e Duarte (2014), a biblioteca universitária é um ambiente que deve constantemente reavaliar as suas atividades para estar sempre em sintonia com as necessidades de sua comunidade usuária. Dessa forma, deve ser um espaço ideal para as ações que propiciem o desenvolvimento da Competência Informacional e de mediação da informação. Essa tem o dever de ser um verdadeiro “organismo vivo” e, por conseguinte, o espaço ideal para a aplicação.

Com o intuito de amenizar os problemas mencionados por Badke (2010), por meio da realização de ações ou de programas adequados de Competência informacional, as

bibliotecas universitárias podem e devem se utilizar de boas práticas e modelos elaborados por autores ou associações. Citamos, como exemplo, as categorias elaboradas pelo *Institute for Information Literacy* da ACRL (2003a, 2003b). No documento intitulado *Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: a Guideline* há a apresentação de boas práticas em Competência Informacional desenvolvidas por instituições de ensino superior internacionais e há a categorização dos elementos que devem ser observados no planejamento e na execução de programas de Competência Informacional, no âmbito das bibliotecas universitárias:

- Categoria 1 - Missão: adotar um conceito de Competência Informacional, definir uma diretriz e refletir o perfil da instituição, as contribuições e os benefícios esperados, reavaliando-se constantemente;
- Categoria 2 - Metas e objetivos: os programas devem estar em consonância com a missão, as metas e os objetivos da instituição; precisam estabelecer resultados passíveis de mensuração e avaliação, articular a integração do programa de competência com os programas dos cursos da instituição e ser avaliados e revisados periodicamente;
- Categoria 3 - Planejamento: é a etapa que articula e organiza a missão, as metas, os objetivos e a fundamentação pedagógica do programa; além de planejar os recursos (humanos, tecnológicos e financeiros) e estabelecer o processo de avaliação que será realizado;
- Categoria 4 - Apoio administrativo e institucional: é necessário garantir o apoio da instituição, identificando e estabelecendo legislações específicas, lideranças e responsabilidades, recursos e instalações, bem como oportunidade de aprendizagem;
- Categoria 5 - Articulação com o plano de ensino: o programa deve ser formalizado e incluído nos planos de ensino das instituições;
- Categoria 6 - Colaboração: deve ser propiciada a colaboração entre os professores, bibliotecários e demais membros da instituição, para o planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do programa;

- Categoria 7 - Pedagogia: observa o apoio aos diversos planos de ensino das disciplinas, o uso de recursos e tecnologias adequados, além de abarcar o pensamento crítico e reflexivo e os estilos de aprendizagem múltiplos;
- Categoria 8 - Pessoal: define a equipe transdisciplinar necessária para desenvolver as atividades do programa, de seu treinamento, da avaliação e do desenvolvimento permanentes;
- Categoria 9 - Extensão: consiste na divulgação ativa dos cursos à comunidade institucional por meio de canais formais e informais;
- Categoria 10 - Avaliação: consiste em verificar se as metas e objetivos do programa foram alcançados, determinando os efeitos e as transformações que os programas proporcionam para a instituição, para seus membros e, principalmente, para os usuários.

Quando pensamos nas atribuições dos bibliotecários com relação à Competência Informacional, no contexto universitário, observamos que essas iniciam-se com a atitude do profissional bibliotecário de adotar como própria a causa da Competência Informacional, incorporando no seu dia-a-dia a necessidade de atualização constante e o desejo de aprender continuamente, em diferentes ambientes e com pessoas diversas (DUDZIAK, 2007, 2008; VITORINO, 2007).

O bibliotecário deve privilegiar as atitudes de pesquisa e de buscas criativas. Além disso, ele deve ser um facilitador, com postura flexível, coadjuvante do processo cognitivo do usuário e do uso dos recursos intelectuais de cada envolvido, mas sempre mantendo a postura ativa e altiva de um agente educacional e informacional. Tal postura deve estar fundamentada em teorias e práticas da Ciência da Informação e áreas afins, incorporando diferentes espaços de aprendizagem e de produção de conhecimento.

O bibliotecário deve se esforçar para que o projeto de mudança (seja ele pedagógico e/ou empresarial) tenha a sua importância reconhecida dentro da instituição. Para isso, ele deve se valer de um planejamento bem estruturado, das estratégias de gestão da mudança destacadas e propostas em nosso estudo, das parcerias e de planos de *marketing*, além de ter objetivos claros e metas bem definidas. Deve, ainda, servir-se da transdisciplinaridade, que é um marco para a Competência Informacional, e promover a cooperação de sua equipe com uma equipe multidisciplinar (por exemplo, educadores e lideranças), criada para a

aplicação da proposta. Por fim, o profissional deve reconhecer que as melhores práticas são construídas no decorrer do processo e, por isso, deve trabalhar com afinco na avaliação constante e no controle do processo, que precisam estar em sintonia com o seu espaço de atuação e com o perfil de sua comunidade usuária.

Quanto ao papel da biblioteca universitária e do profissional da informação, é necessário assumir com mais afinco o discurso da Competência Informacional, reconhecer o valor de sua interferência e o desempenho decisivo do usuário como ator central do processo. Desse modo, será possível delinear papel social do usuário, sua responsabilidade e conhecimento, aproveitando que esse tem a ferramenta para o uso adequado e eficiente de um dos insumos de poder da atualidade: a informação.

Como descrito na Declaração Mundial sobre Educação Superior (Paris – 1998), as universidades devem assumir um compromisso e exercer todas as suas funções, vinculadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, dentro de uma dimensão ética (BERNHEIMUM; CHAUÍ, 2008). Logo, as ações vinculadas à Competência Informacional não ficam excluídas. Observemos a discussão na seção 2.4 a respeito do desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional.

## **2.4 A Dimensão ética da Competência Informacional**

O movimento da Competência Informacional vem se firmando cada vez mais como uma necessidade básica em uma sociedade marcada pela importância no trato e uso da informação. Sua tarefa, enquanto um processo de ensino-aprendizagem, abarca o individual e o coletivo, com o objetivo de alcançar conhecimentos, habilidades e atitudes, informáticas, comunicativas e informativas, para lidar de forma adequada e eficiente com a informação. O “lidar adequado e eficiente” implica em realizar operações mentais complexas, capazes de equilibrar as dicotomias da prática e da teoria, da técnica e da sensibilidade, dos direitos e dos deveres, do individual e do coletivo, do cidadão e da sociedade.

Sendo assim, para o desenvolvimento de nossa proposta, a noção de Competência Informacional pode ser observada a partir de suas quatro dimensões, a saber: a dimensão técnica, a dimensão estética, a dimensão política e a dimensão ética, esta última, é enfatizada neste trabalho.

Essa divisão em quatro dimensões é trabalhada na área de Ciência da Informação brasileira a partir dos estudos da professora e pesquisadora da Universidade Federal de Santa Catarina Elizete Vieira Vitorino e seus colaboradores (VITORINO, 2007, 2009; VITORINO; PIANTOLA, 2009, 2011). A autora, para traçar esta interpretação a respeito de dimensões na Competência Informacional, que apresentamos a seguir, baseou-se nos estudos da educadora Terezinha A. Rios (2010).

Rios (2010) estabelece as dimensões da Competência para o trabalho docente, em sua tese de doutorado e em outras publicações<sup>7</sup>, e faz um recorte especial para a dimensão ética, a qual reafirma como dimensão fundante perante as outras três dimensões, sendo a principal ligação da opção dessa linha teórica para o avanço de nosso trabalho. Para a autora, a Competência, no singular, ou seja, única, apresenta-se como “[...] uma totalidade que abriga em seu interior uma pluralidade de propriedades, um conjunto de qualidades de caráter positivo, fundadas no bem comum, na realização dos direitos do coletivo de uma sociedade [...]” (RIOS, 2010, p.93), que se manifesta em nossa vida pessoal - “convivência” - e na vida profissional – “práticas”. A autora pontua a Competência como algo concreto, diferente de um mero modelo, como um todo embarcado em um contexto e em uma sociedade/realidade específica. Ilustramos, no Quadro 5, a descrição da autora para as dimensões da competência docente:

**Quadro 5** - Resumo das características das dimensões da competência docente

<b>Dimensão técnica</b>	<b>Dimensão estética</b>	<b>Dimensão política</b>	<b>Dimensão ética</b>
Diz respeito à capacidade de lidar com os conteúdos — conceitos, comportamentos e atitudes — e à habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos.	Diz respeito à presença da sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora.	Diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e no exercício de direitos e deveres.	Diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo.

**Fonte:** Rios (2010, p.108.)

<sup>7</sup> Conferir Rios (2006, 2008, 2009, 2010).

Rios (2010) descreve que um professor competente não deve dominar bem apenas os conceitos específicos da sua área (dimensão técnica), mas deve ser capaz de refletir criticamente, de reconhecer o valor e os impactos de vários conceitos no contexto que está inserido (dimensão ética). Para tanto, o profissional deve travar um compromisso para o exercício da sua criatividade na construção do bem-estar coletivo (dimensão estética) e um compromisso político para que suas ações sejam conduzidas no sentido de uma vida digna e solidária ao mesmo coletivo (dimensão política).

Sabemos que o indivíduo competente em informação, assim como um docente competente trabalhado por Rios (2010), é capaz de usar vários recursos disponíveis de forma crítica, consciente e comprometida para satisfazer suas necessidades informacionais e em qualquer trato informacional. A partir da busca pelo trabalho docente de qualidade, Vitorino transporta para a Ciência da Informação, na forma das dimensões técnica, estética, política e ética, estudos de Competência Informacional.

Segundo Vitorino e Piantola (2009, 2011), a dimensão técnica da Competência Informacional se revela na ação prática, na habilidade para a execução de algo. Essa dimensão tem uma repercussão tão intensa que muitas vezes é usada como sinônimo da própria Competência Informacional e a mais abordada em pesquisas e avaliações sobre a temática. Para as autoras, a repercussão acontece devido ao fato de essa ser a dimensão mais evidente da Competência Informacional, pela qual o indivíduo releva na prática se aprendeu o processo, se já constituiu habilidades e instrumentos para o acesso, a busca e o uso da informação. Santos e Casarin (2014) constataram, por meio de uma pesquisa que analisa instrumentos de avaliação de Competência Informacional internacionais, que é possível ver o enfoque dos instrumentos no parâmetro 2, definido pela *Association Of College And Research Libraries* (ACRL, 2000), divisão da *American Library Association* (ALA), vinculados às habilidades para acesso eficaz e eficiente a informação.

Sobre a dimensão estética, é possível afirmar que se trata da “[...] percepção sensível da realidade; diz respeito à sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora [...]” (VITORINO, 2009, p.55), isto é, trata-se da dimensão que trabalha a criatividade e a intelectualidade, que observa a capacidade de apreender, relacionar e ressignificar a informação, de acessar experiências e conhecimentos anteriores, e, principalmente, acessar a Competência Informacional, na capacidade de crítica, reflexão, solidariedade e responsabilidade social. “Portanto, a experiência Estética diz respeito ao desenvolvimento

intelectual em sua totalidade, que engloba a racionalidade humana vinculada à sensibilidade: é, ainda, a percepção do mundo por meio do aprendizado sensitivo.” (ORELO; VITORINO, 2012, p. 51).

A respeito da dimensão política, é a dimensão menos trabalhada da Competência Informacional, inclusive no contexto das publicações das autoras precursoras da divisão. A dimensão política apresenta uma relação tênue com a dimensão ética, por isso, muitas vezes são trabalhadas em conjunto e, para Vitorino e Piantola (2011, p.109), pode ser abreviada em quatro pontos principais: “exercício da cidadania; participação dos indivíduos nas decisões e nas transformações referentes à vida social, capacidade de ver além da superfície do discurso e considera que a informação é produzida a partir de (e em) um contexto específico”. As autoras retratam que se tratar sobre a dimensão política é se referir à relação cidadão-sociedade, ao reconhecimento dos direitos e deveres em relação à comunidade e ao Estado, à participação efetiva do cidadão na construção de uma coletividade de uma sociedade. Nessa dimensão, ressalta-se a não neutralidade da Competência Informacional, mas a neutralidade da formação de indivíduos capazes de articular discursos coesos, críticos, com implicações políticas, propondo que esses sejam capazes de interferir na realidade e visar o bem-estar do coletivo.

Por último, apresentamos a dimensão ética. Vitorino e Piantola (2011) também a consideram como base primária e fundamental da Competência Informacional, pois todas as outras dimensões trazem em si princípios éticos. Para as autoras, a dimensão ética carrega o juízo crítico perante determinadas informações, que abarca as decisões de um indivíduo com ponderações sobre si e sobre o coletivo com base em um julgamento de valor. Além disso, as autoras afirmam que a prática do comportamento ético, em face à informação, pressupõe também o seu uso responsável e a perspectiva do bem comum, além da relação direta com questões que perpassam a apropriação e o uso da informação, tais como: a propriedade intelectual, os direitos autorais, o acesso à informação e à preservação da memória.

As divisões em dimensões da Competência Informacional podem ser resumidas e ilustradas conforme o Quadro 6:



**Quadro 6** - Resumo das características das dimensões da Competência Informacional

Dimensão técnica	Dimensão estética	Dimensão ética	Dimensão política
<p>Meio de ação no contexto da informação.</p> <p>Consiste nas habilidades adquiridas para encontrar, avaliar e usar a informação de que precisamos.</p> <p>Ligada à ideia de que o indivíduo competente em informação é aquele capaz de acessar com sucesso e dominar as novas tecnologias.</p>	<p>Criatividade sensível.</p> <p>Capacidade de compreender, relacionar, ordenar, configurar e ressignificar a informação.</p> <p>Experiência interior, individual e única do sujeito ao lidar com os conteúdos de informação e sua maneira de expressá-la e agir sobre ela no âmbito coletivo.</p>	<p>Uso responsável da informação.</p> <p>Visa à realização do bem comum.</p> <p>Relaciona-se a questões de apropriação e uso da informação, tais como propriedade intelectual, direitos autorais, acesso à informação e preservação da memória do mundo.</p>	<p>Exercício da cidadania.</p> <p>Participação dos indivíduos nas decisões e nas transformações referentes à vida social.</p> <p>Capacidade de ver além da superfície do discurso.</p> <p>Considera que a informação é produzida a partir de (e em) um contexto específico.</p>

**Fonte:** Vitorino e Piantola (2011, p.109).

Optamos por trabalhar a divisão por dimensões da Competência Informacional, proposta por Vitorino e Piantola (2009, 2011), por demonstrar claramente o quanto e como a dimensão ética está presente nas outras três dimensões. Na dimensão técnica, por exemplo, a ética é visível nas escolhas pessoais de impacto social e profissional, nas reflexões que rebatem a visão tecnicista que supervalorizam a dimensão técnica perante as outras dimensões, ressaltando que essas não têm um caráter neutro, ao contrário, destaca-se seu papel social e político. Com relação à dimensão estética, o vínculo com a dimensão ética pode ser estabelecido com a busca da harmonia e bem social e coletivo por meio da sensibilidade, da apreensão da realidade, da intelectualidade e da criatividade, contribuindo também para o desenvolvimento individual baseado no exercício da cidadania, responsável e crítico, voltado para a consolidação da democracia (ORELO; VITORINO, 2012). Com relação à dimensão política, sua intersecção com a dimensão ética se faz pela sua própria natureza, em sua subjetividade, no compromisso político, que compreende as escolhas do indivíduo perante seus direitos, deveres e limites individuais e coletivos (VITORINO, 2009).

A dimensão ética, como uma parte intrínseca do todo da Competência Informacional, pode também ser entendida a partir de um contexto e de uma realidade específica. Em nosso estudo, trabalhamos o contexto da ética da informação, considerando a universidade,

a pesquisa científica, a biblioteca universitária e o profissional bibliotecário. Espera-se que o indivíduo competente em informação seja capaz de usar uma gama de recursos disponíveis de forma crítica, consciente e comprometida para satisfazer suas necessidades informacionais em diferentes contextos informacionais. O comportamento ético em face à informação, ou seja, à dimensão ética, presume o uso responsável, cidadão e legal da informação, com a perspectiva do bem comum e da responsabilidade social.

A *American Library Association* (ALA), por meio de sua divisão *Association of College and Research Libraries* (ACRL, 2000), e outras instituições internacionais, ao estabelecer padrões para a Competência Informacional para o ensino superior, destacam a importância do entendimento das questões legais, éticas e sociais que cercam o acesso e o uso da informação. O Quadro 7 introduz os padrões indicados pela instituição:

**Quadro 7-** Padrões para a Competência Informacional da *Association of College and Research Libraries*

<p style="text-align: center;"><b>Padrão 1</b></p> <p>O estudante competente em informação determina a natureza e o nível de sua necessidade de informação.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Padrão 2</b></p> <p>O estudante competente em informação acessa a informação necessária eficaz e eficientemente.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Padrão 3</b></p> <p>O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada a seus conhecimentos básicos e a seu sistema de valores.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Padrão 4</b></p> <p>O estudante competente em informação, individualmente ou na qualidade de membro de um grupo, utiliza a informação eficazmente para alcançar um propósito específico.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Padrão 5</b></p> <p>O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação, acessa e utiliza a informação de forma ética e legal.</p>

**Fonte:** ACRL, 2000. Tradução de Mata (2009, p.47-48).

A associação americana descreve um padrão específico para as questões éticas: o padrão 5. Esse é considerado como um dos padrões mais complexos, pois pressupõe o pensar, de forma crítica, sobre questões informacionais, aliando, ao pensar, o contexto, a experiência do indivíduo, as ideias e as questões do direito e da política (FRANÇOIS, 2006).

O padrão 5 trabalha com a capacidade de compreender e aplicar políticas de informação, sejam elas locais, nacionais ou internacionais, como, por exemplo, as questões de direito do autor e produção e publicação acadêmica, em diferentes contextos, e os modos de interagir eticamente com informações e tecnologias e reconhecer implicações sociais e políticas inerentes aos diversos processos e espaços informacionais (FRANÇOIS, 2006). Pressupõem-se conhecimentos que abarquem o uso ético e responsável da informação, as noções básicas de propriedade intelectual que compreendam direito de autor e direitos conexos; o reconhecimento das questões que envolvam a importância da honestidade acadêmica e dos problemas do plágio acadêmico, considerando também valor dos atos de citar e referenciar corretamente; as questões a respeito do acesso aberto à informação e às Licenças *Creative Commons*; os apontamentos sobre censura e liberdade de expressão e os direitos do autor no ambiente digital, compreendendo o que pode ou não ser digitalizado, divulgado, preservando a privacidade dos dados pessoais, o direito à honra, à intimidade pessoal e familiar e à imagem pessoal (REBIUN, 2014).

A publicação mais recente da *American Library Association* (ALA) e *Association of College and Research Libraries* (ACRL, 2015) apresenta uma nova forma de abordar a Competência Informacional, vinculando-a ao conceito de *Metaliteracy* ou metacompetências. Tal conceito agrega as atuais mídias de comunicação e a necessidade de novas competências para lidar com a produção, uso e compartilhamento das informações em ambientes digitais colaborativos (BASTOS, 2010; MACKEY; JACOBSON, 2011).

No modelo de metacompetências, a ACRL (2015) trabalha com conceitos fundamentais interligados que devem ser apreendidos, assim como explicita práticas de conhecimentos e disposições, nas quais são relacionadas as habilidades que serão desenvolvidas pelo aluno e quais as atitudes se espera que sejam realizadas por esse indivíduo após o seu desenvolvimento. Os conceitos fundamentais abordam a questão da autoridade, da criação da informação como um processo, o valor da informação, a investigação por meio de perguntas complexas, as novas modalidades de comunicações e a

importância dos discursos fundamentados e, por fim, a busca como uma forma de exploração estratégica.

Destaca-se, neste novo modelo, a transversalidade dos temas e propostas. É possível visualizar nos seis conceitos fundamentais as dimensões éticas inerentes a cada um, ressaltando a importância da dimensão ética como base para as outras dimensões, ou conceitos expostos. Assim, apesar do item que trata do valor da informação ser o que mais aborda as dimensões éticas a serem desenvolvidas, nos outros itens também são relacionados aspectos éticos.

De modo geral, o modelo prevê que o indivíduo deve ser capaz de avaliar criticamente suas contribuições e as contribuições de outros em ambientes de informação participativos; entender como alguns indivíduos são mal representados e/ou marginalizados dentro de sistema de produção e divulgação de informações; reconhecer as autoridades e as responsabilidades no trato informacional; decidir como e onde publicar uma informação; respeitar a propriedade intelectual e entendê-la enquanto conceito jurídico e social que pode variar conforme as diferentes culturas; reconhecer e monitorar o valor da informação; compreender as questões de direito do autor, uso justo do acesso aberto e do domínio público; reconhecer as questões de acesso e falta de acesso à informação; fazer escolhas com consciência, respeitando os direitos individuais e a privacidade e, por fim, saber não plagiar as ideias de outros e fazer citações adequadas (ACRL, 2015).

\*\*\*

Até este momento discutimos a importância da Competência Informacional para a formação e desenvolvimento de atitudes, habilidades e conhecimentos na comunidade acadêmica, destacando a interface entre ética e Competência Informacional.

Nas próximas seções, expomos as questões éticas e legais que envolvem a informação. Para efetivar as discussões sobre este ponto, dividimos a abordagem em duas vertentes: aspectos éticos nas atividades informativas, foco da seção 3 e, aspectos éticos na produção científica, tema abordado na seção 4.

### **3 ÉTICA NAS ATIVIDADES INFORMATIVAS**

Nesta seção, nosso foco é pontuar as principais situações de implicação ética na realidade das unidades de informação. Acreditamos que o bibliotecário que queira trabalhar os aspectos éticos na comunicação científica, em especial com o desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional, em sua comunidade acadêmica, deve conhecer estes pontos, desde uma linha mais generalista, como os aspectos fundamentais que envolvem os conceitos de ética e moral; até aspectos mais específicos da relação da ética com a informação, como a própria ética da informação e as ações e práticas constituem temas com implicações éticas e morais dentro das atividades informativas. Apresentamos os seguintes aspectos que serão analisados no decorrer desta seção:

- Aspectos conceituais sobre ética e moral;
- Conceitos gerais sobre Ética da Informação;
- Acesso e a democratização da informação;
- Privacidade, segurança e confidencialidade da informação;
- Liberdade intelectual, livre expressão, liberdade de acesso e censura;
- Comitês de ética.

É importante informar que os temas aqui mencionados não abrangem todos os assuntos dentro da interface ética e atividades informativas. Todavia, abordamos aqueles que consideramos mais significativos para o embasamento teórico-técnico do profissional que lida, diariamente, com os aspectos éticos propostos por nosso estudo.

#### **3.1 Aspectos conceituais sobre ética e moral**

A ética pode ser entendida como um estudo ou por uma reflexão científica, filosófica ou teológica sobre os comportamentos humano, segundo a análise de Valls (1994). A amplitude que cerca a compreensão da concepção de ética é que a faz ser compreendida como complexa.

A ética é uma concepção teórica, uma ciência que investiga o comportamento moral de mulheres e homens em sociedade. Ela garante a importância da abordagem científica, com seus conceitos, hipóteses e teorias a respeito dos problemas morais, o que traz à baila seu objetivo de estudo: a moral de fatos e atos humanos.

Enquanto ciência, a ética deve-se manter a luz da racionalidade e da objetividade, gerando novos conhecimentos que, por sua vez, devem ser sistemáticos, metódicos, mensuráveis e, sempre que possíveis, comprováveis. A ética carrega as experiências histórico-sociais para examinar as práticas morais. E, desse ponto de partida, busca compreender e determinar a essência da moral, seus critérios, seus princípios e suas mudanças (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1975).

De acordo com Sánchez Vázquez (1975), os estudos a respeito da ética podem ser divididos em quatro doutrinas ao longo da história:

1. Ética grega (das quais se destacam os sofistas - Sócrates, Platão, Aristóteles, estóicos e epicuristas);
2. Ética cristã medieval (ética religiosa e ética cristã);
3. Ética moderna (ética antropocêntrica e ética de Kant);
4. Ética contemporânea (de Kierkegaard ao existencialismo, pragmatismo, psicanálise e ética, marxismo, neopositivismo e filosofia analítica).

A ética ou filosofia moral surgiu na Antiguidade Clássica e seus principais expoentes foram Sócrates, Platão e Aristóteles. Sócrates, por meio de perguntas, desafiava o povo ateniense a refletir sobre qual a origem e a essência dos valores, costumes e obrigações que colocavam em prática, chegando assim ao ponto de partida cujos valores e obrigações morais eram estabelecidos: a consciência do agente moral (CHAUÍ, 2000).

Já Platão é caracterizado pela sua contemplação das ideias, no caso, a ideia do Ser e do Bem. Para ele, as virtudes (a justiça, a prudência ou sabedoria, a fortaleza ou valor e a temperança) devem ter um valor diferenciado socialmente (VALLS, 1994). Aristóteles também parte da relação Ser e Bem, mas seu modo de refletir as questões éticas é marcado pelos fins que devem ser objetivados para que homem atinja o que é importante: a felicidade. Essa, marcada por um conjunto de bens, regidos por três pontos maiores: a razão, o sentir e o viver (VALLS, 1994).

Se por um lado se deve a Sócrates o início da filosofia moral, é a Aristóteles que se deve a distinção entre saber teórico e saber prático na concepção de ética. Enquanto um saber prático visava orientar o que deveria ser feito, no sentido de ter-se uma vida boa e justa, reconhecendo que todas as nossas ações têm consequências; o saber teórico é aquele que afirma que existem seres e fatos e esses são independentes de nossas ações ou

interferências. Sendo assim, é possível conferir à ética a categoria de saber prático (CORTINA; MARTINEZ, 2005).

A ética aristotélica, descrita em *A República*, é a ética das virtudes que determinam a conduta humana a partir da racionalidade do homem (ABBAGNANO, 2007). Em oposição a esse conceito de ética, tem-se a ideia de ética defendida pelos estóicos. Para eles, pensar em ética é pensar em uma concepção determinista, baseada na natureza racional e perfeita da realidade, ou seja, a da natureza concebida pela razão.

Há, também, a ética epicurista, de traços tipicamente individualistas. Nessa concepção, o indivíduo busca seu próprio bem e sua virtude, sem se preocupar com o restante da sociedade. Apesar de o aparente egoísmo, a vertente é baseada em pontos utilitários, como a ideia de não prejudicar o outro em troca de sua reciprocidade (NALINI, 1999).

No entanto, foi o conceito aristotélico que posteriormente foi incorporado à ética cristã, com a aproximação da noção de felicidade à de vida eterna. Além disso, houve a incorporação de duas novas ideias: o dever e a intenção (CHAUÍ, 2000). A ética cristã é regida pelas verdades reveladas sobre Deus, sobre o modo de vida do homem dentro das determinações desse Deus para que, no fim, o indivíduo obtenha a salvação e a vida eterna. A ética cristã traz a igualdade entre os homens, como uma grande diferença e acrescida de um importante detalhe: em uma época de grandes desigualdades sociais, ela só vale para o mundo ideal, ou seja, o mundo após a morte e, de determinado modo, ela mantém e justifica a desigualdade social. Com tais argumentos, que por advirem de Deus e de seu caráter supremo, a ética cristã acaba elevando suas normas e condutas a um patamar em que são classificadas como absolutas e incondicionais, ou seja, como um dever (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1975). Nesse período, destacam-se Santo Agostinho e Santo Tomás de Aquino, como figuras que remetem a Deus. O ideal ético pregado é o de viver de acordo com o espírito e da vida de amor e de fraternidade (VALLS, 1994).

Com a vinda do Iluminismo, há uma ruptura na noção de arbítrio superior. Há, nesse momento, a busca pela separação da noção do divino e da vontade livre; o que séculos mais tarde se destacaria como o livre-arbítrio (GUIMARÃES et al., 2008). A ruptura marca a ideia da ética antropocêntrica, centrada no indivíduo e mais liberta dos valores teológicos existentes anteriormente (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1975). Destaca-se a reflexão de Kant, que prega a autonomia individual como ideal ético. O autor estabelece os conceitos de

imperativo categórico e imperativo hipotético para justificar sua visão, sendo o homem o centro de todas as a função da ética. Para o autor, o imperativo categórico parte da noção de bem, da razão, da liberdade, da boa vontade e deve ser considerado a essência da norma moral, intrínseco à consciência dos indivíduos, orientando suas ações éticas. Já o imperativo hipotético está ligado à obrigação de se executar algo, por força da razão, atuando como um conselho para os indivíduos (GUIMARÃES, 2014).

Seguindo a trilha histórica, a filosofia moderna retoma a concepção estoica de ética e persiste no caráter inato das ideias morais. Na filosofia romântica, formula-se uma forma mais radical dessa concepção de ética, baseando-se, inclusive, na capacidade do indivíduo de decidir por si mesmo (ABBAGNANO, 2007). Todavia, com o passar do tempo, as ideologias foram substituindo os valores espirituais, éticos e religiosos.

No século XX, ocorre o retorno da liberdade como ideal ético. Desenvolve-se a noção de ética ligada à vida social mais justa e às relações sociais, de acordo com Ana Silva (2014).

Valls (1994) faz uma importante reflexão a respeito de os pensamentos éticos sociais do século XX. Para o autor, a massificação dos dias atuais carrega uma diferença: o indivíduo não se comporta mais eticamente, pois não é necessário, uma vez que o indivíduo vive amoralmente. Ainda segundo o autor, pelo fato de o indivíduo estar imerso a um contexto de crise, as ideologias, a comunicação de massa, a economia e o Estado controlam a “liberdade” do indivíduo. Essa condição diminui o número de cidadãos conscientes, participantes e com capacidade de crítica em uma sociedade.

Bittar (2007) rebate este sentido, ao pontuar a parte prática da ética, ou seja, seu conhecimento como filosofia prática, sobre o agir da sociedade humana. Na concepção desse autor, evita-se restringi-la, fato que se aproxima ainda mais a realidade das ações humanas.

Aos valores morais estão ligados às atitudes éticas de determinado grupo social. São os valores que regem as nossas ações e nos permitem avaliar se são eticamente aceitas ou não (FREI BETTO, 2006). Os valores, portanto, podem ser enquadrados no campo da moral, enquanto que os princípios, no campo da ética, traduzindo-se em princípios éticos. Deste modo, os valores representam o *bem*, enquanto princípios o *que deve ser feito*, para se cumprir um determinado valor de que se derivam (LÓPEZ LÓPEZ, 2013).

De acordo com a definição apresentada por Blackburn (2008), no *The Oxford Dictionary of Philosophy*, ética é o estudo dos conceitos (o bem, o direito, o dever, a



obrigação, a virtude, a liberdade, a racionalidade, a escolha) que permeiam o raciocínio prático. Pode-se dizer que se trata do estudo da objetividade, da subjetividade, do relativismo ou do ceticismo inerentes aos conceitos citados acima.

Guimarães (2014, p.XV) ratifica a prerrogativa de Blackburn e apresenta ética como um “saber normativo”, voltado para a orientação das condutas humanas. As normas e os princípios que envolvem todos os indivíduos, em um determinado espaço e tempo, dentro de uma determinada sociedade, tornam-se objeto de reflexão crítica, na busca de uma vida boa e feliz, de formas eficazes para resolução pacífica de conflitos e de princípios universais que levem juízos criteriosos sobre os valores morais que incidem interna e externamente em uma determinada comunidade (GUIMARÃES et al., 2008).

Crisp (2011) estabelece três reflexões a respeito do que e de qual é o uso do termo ética, na sua organização do verbete na *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. A primeira diz respeito ao uso do termo ética como o sistema de valor de determinados grupos de seres humanos e suas articulações, uma vertente mais estudada pela Antropologia. A segunda reflexão se refere à ética como a caracterização de um sistema em particular: o sistema moral (ou a moralidade). Nessa reflexão, envolvem-se noções como certo e errado, culpa e vergonha, por exemplo. A terceira reflexão consiste em entender a ética como inerente ao sistema moral, referindo-se aos princípios morais reais. O autor observa que a principal função da ética filosófica é fazer vínculos entre o que constitui a ética ou a moral, principalmente, para entender o que acontece quando as pessoas fazem julgamentos morais.

Observa-se, muitas vezes, o uso das palavras ética e moral como sinônimas. Todavia, há autores que as distinguem. A palavra ética deve ser entendida como um saber, uma reflexão, uma normativa, uma “ciência da conduta”. A palavra moral, por sua vez, é o objeto da ética e gera proposições de ações para situações consistentes e direcionando as condutas morais (ABBAGNANO, 2007, p.380). Vê-se, de acordo com Guimarães et al. (2008), que ética e moral possuem posições distintas, mas complementares e intrínsecas, principalmente no que se refere à definição de valores e à influência do contexto social (a moral aborda os costumes, enquanto a ética a reflexão sobre os mesmos), a abrangência (uma visão micro, como um grupo, é realizada pela moral, em contrapartida, uma visão macro, universalizada, é a proposta pela ética), o modo de ação (por um lado a moral, baseada em um tipo de

pressão social e, por outro lado, a ética está diretamente relacionada com a liberdade pessoal de escolha).

Cortella, em sua discussão com Barros Filho (2014), sintetiza a distinção das concepções sobre ética e moral em dois pontos principais: a ética é concreta e a moral é prática. Logo, tem-se a grande influência da ética como instrução exemplar, observada como a conduta prática e correta, passada de pai para filho. Nessa concepção, a ética se reduz ao parâmetro do comportamento moral do indivíduo e da sociedade. No entanto, sabemos que seu papel vai muito além dos dois pontos mencionados, já que a ética também tem a complexidade de explicar, entender, refletir e esclarecer determinadas realidades (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1975).

O campo da ética é constituído pelos valores e pelas obrigações que determinam as condutas morais - também descritas como virtudes éticas ou condutas éticas - que são colocadas em práticas pelo agente ou sujeito moral ou ético.

Entende-se, como sujeito moral, uma pessoa que congrega as seguintes características: liberdade para autodeterminar suas regras de conduta, capacidade de reflexão e de reconhecimento de outros agentes morais, vontade e capacidade de decisão em conformidade com a sua consciência, capacidade de se reconhecer como autor de ações, de seus impactos e de suas consequências (CHAUÍ, 2000).

Ana Silva (2014) faz um apontamento importante em relação às discussões sobre ética e moral na literatura especializada que vem sendo desenvolvida nos anos 2000: em grande parte dos estudos, está presente a questão da interação humana relacionada à discussão dos dois conceitos. Para a autora, o ponto chave da ética, mais do que a conduta em si, é o relacionamento humano.

Destaca-se o fato de o preceito moral depender da consciência do indivíduo, que interioriza a norma moral e a cumpre. Já a norma jurídica é externa ao indivíduo, mesmo sem aceitá-la, o cidadão deve cumpri-la.

Antes de finalizarmos esta seção de conceitos gerais, faremos um pequeno recorte em nossa linha de discussão para inserir duas relações relevantes: 1) a ética e o direito e 2) a ética profissional.

Considerando a ética como a ciência do comportamento moral do indivíduo na sociedade, e o direito como a ciência das normas e leis que regulamenta a vida em sociedade, com a missão de assegurar o bem-estar social e a justiça (BERNARDES, 2012), é

possível pontuar quatro características de aproximação entre estas duas ciências. A primeira diz respeito às normas, presentes tanto no direito quanto na moral, as quais impõem condutas e disciplinas aos cidadãos. A segunda é a imperatividade com que se apresentam as normas jurídicas e morais, pois essas não se tratam de meras considerações. A terceira é a missão de assegurar o bem-estar e coesão social e a quarta característica é o fato de serem formas históricas de comportamento humano, na medida que acompanham as transformações sociais dos diferentes momentos históricos (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1975; GARCÍA RAMÍREZ, 1997; NALINI, 1999).

Os autores relatam que, com relação aos aspectos que diferem ética e direito, podemos iniciar esta distinção pela abrangência. A esfera da moral é mais ampla do que a esfera do direito, pois delibera sobre todos os tipos de relação e formas de comportamentos humanos, enquanto o direito focaliza as relações vitais para o Estado. Essa condição também demonstra que a ética é anterior ao direito, uma vez que se manifesta no momento da caracterização do homem como ser social, anterior a organizações sociais específicas e, em especial, à organização do Estado. Há, também, ao fato de existir mais de uma moral ou morais divergentes em uma determinada sociedade, mas em uma mesma sociedade, regida por um único Estado, deve existir somente um sistema jurídico (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1975).

Outra diferença, relacionada ao fato de a vida moral ser interior e a vida jurídica exterior, é momento do não cumprimento dos preceitos das duas ciências. O não cumprimento das regras morais pode levar o agente moral à reação interna de remorso; enquanto o não cumprimento das regras jurídicas leva à reprovação social por parte dos outros membros da sociedade, à prisão, quando na esfera penal, a efeitos no patrimônio, quando na esfera cível ou, pode ainda, levar o Estado a agir de forma opressiva em nome do cidadão. Para o cumprimento de ambas as normas, também, há diferenças: as normas morais, normalmente, não se encontram codificadas oficialmente, enquanto as normas jurídicas são expressas em formas de leis, códigos e atos do Estado. Enfim, como dissemos anteriormente, a ética e direito têm elementos comuns e elementos divergentes, e são marcadas pelo comportamento humano, com a sanção do Estado, por meio de suas normativas e legislações, no caso do direito, e pela natureza da moral, que se sobressai à sanção estatal, no caso da ética (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1975; GARCÍA RAMÍREZ, 1997; NALINI, 1999).

Em relação à ética profissional, é possível ressaltar que se trata de um ramo que estuda a conduta humana perante a ação profissional. O termo ética profissional envolve uma grande discussão teórica, pois, como se trata de algo concreto, predeterminado a um grupo restrito de indivíduos, muitos autores têm suas concepções singulares referentes ao uso do termo ética. Em nosso ponto de vista, um dos termos mais adequado é Deontologia (RASCHE, 2005; PÉREZ PULIDO; HERRERA MORILLAS, 2009).

As discussões deontológicas fazem parte de um campo da ética chamado ética aplicada. A ética aplicada, também chamada de “ética prática” ou “ética social”, caracteriza-se por usar termos da vida contemporânea aliado a uma área de discurso ético. Trata-se de um campo que procura utilizar as tradições filosóficas e modelos de tomada de decisão para a resolução de questões práticas. Nesta área, podemos incluir a ética profissional, a ética jurídica, a ética sexual, a ética da informação, entre outras (SMITH, 2001).

Enquanto prática, a ética profissional está vinculada ao uso dos códigos ou convenções de conduta de determinado grupo profissional. Em muitos casos, quando convertida em um simples código moral, perde seu caráter de reflexão, por parte do indivíduo ou do grupo, para se tornar um roteiro do que deve ser feito ou não ou um roteiro de respostas e posições prontas frente às implicações éticas do dia-a-dia profissional. Como resultado, há um campo aberto para agregar valores ideológicos, ou seja, ocorre o distanciamento e a anulação da participação reflexiva e política do profissional (RASCHE, 2014). Assim, quando pensamos em um código de ética profissional, devemos ter claro o que ele não deve ser: um conjunto de receitas com “modos de fazer” para aplicação em situações de implicações éticas. Tampouco é o objetivo principal da profissão ou um instrumento corporativo ouse trata de regras para otimizar a eficiência dos profissionais (VIGÁRIO, 2001). Um código adequado deve ser o resultado de uma reflexão coletiva, de uma discussão ética de todos os envolvidos, ou seja, uma expressão direta de uma coletividade. Por isso, uma tendência que tem surgido, nas últimas décadas, é a de trabalhar com códigos de boas práticas que devolvem ao profissional a necessidade de reflexão e de adaptação da decisão ética para a situação enfrentada (PÉREZ PULIDO, 2007; SOUZA, 2014).

Por isso, torna-se cada vez mais importante que a reflexão da ética profissional ultrapasse a linha da deontologia para a linha da axiologia, uma vez que a axiologia aborda o fazer profissional a partir de uma visão do todo, de forma mais verticalizada e voltada para os valores e não para o fazer certo ou errado (MILANI; GUIMARÃES, 2011). Pérez Pulido e

Herrera Morillas (2009) lembram que observar com mais entendimento a dimensão ética de uma profissão é imprescindível para se entender suas relações com a sociedade, com as organizações e como os profissionais individualmente e entre si.

Encerrando nossos adendos, o objetivo da discussão apresentada nesta subseção foi refletir sobre as questões precursoras à ética e suas relações com as atividades informativas e com o uso ético da informação.

### 3.2 Conceitos gerais de Ética da Informação

A Ética da Informação (EI) trata dos conflitos éticos enfrentados pela sociedade na sua interação com a informação, no decorrer de diferentes épocas, e com mais intensidade em tempos de sobrecarga e mutabilidade informacionais e tecnológicas. A EI firma as suas bases no final da década de 1980, tendo como áreas basilares a Biblioteconomia e Documentação e a área da Computação. Com o passar dos anos, a área foi se solidificando, a partir das necessidades mais prementes que acercam o uso e o acesso a informação, em especial, o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação e o advento da Internet.

Os primeiros escritos mais relevantes sobre o tema datam do final da década de 1980 e início da década de 1990. Antes disso, é possível destacar como vanguarda as contribuições de Norbert Wiener, em *Cibernética*, na década de 1940, a obra de Marshall McLuhan, *Understanding Media*, em 1964, as reflexões de Joseph Weizenbaum com a publicação *Computer Power and Human Reason*, em 1976, e a obra de Deborah G. Johnson, *Computer Ethics*, em 1985. Tais obras mostram a preocupação com temas da área, tais como a privacidade e a segurança, mas também começam a destacar o impacto socio-cultural e o antropológico (ambos se firmariam com os outros teóricos da ética da informação nos anos subsequentes) (BIELBY, 2014; CAPURRO, 2009).

Todavia, é atribuído ao americano Robert Hauptman, o primeiro uso do termo Ética da Informação, com a publicação, em 1988, da obra *Ethical Challenges in Librarianship*. A obra aborda algumas das principais questões éticas que preocupavam a área biblioteconômica na época: censura, privacidade, acesso à informação, propriedade intelectual, uso honesto das informações, entre outros temas (HAUPTMAN, 1988;

FROEHLICH, 2004). Em 1992, o autor também inicia o periódico *Journal of Information Ethics*, o qual, até hoje, é considerado uma das principais publicações sobre o tema.

Em paralelo, na Alemanha, as reflexões sobre as questões éticas da informação eram desenvolvidas por meio dos estudos do uruguaio Rafael Capurro. Em 1988, Capurro escreve um artigo a respeito das especificidades da ética em informação, denominado “*Informationethos und Informationsethik*”<sup>8</sup> (FROEHLICH, 2004). Capurro desafia profissionais de informação a assumir a responsabilidade e a ação para uma política de informação em ambientes profissionais privados e públicos (SMITH, 2001). O autor, que em anos anteriores já estava trabalhando com reflexões filosóficas a respeito do que seria a informação (CAPURRO, 1985), começa a retratar a influência da informática, da informação digitalizada, das bases de dados, da computação e do seu impacto na sociedade, entre outros temas de interface direta com a informação, a partir de um viés filosófico (CAPURRO, 2010a). Em 1999, Capurro funda o *International Center For Information Ethics* (ICIE) congregando eruditos, especialistas e profissionais de diversos países e áreas relacionadas à EI (FROEHLICH, 2004; CAPURRO, 2010a).

A EI partiu das bibliotecas para o cenário da arena política de informação global e tem sido utilizada para conectar as preocupações tradicionais dos bibliotecários aos desafios das novas tecnologias (SMITH, 2001). Na própria área, o avanço da EI pode ser sentido na mudança no discurso dos profissionais da Ciência da Informação, na última década, como afirma Sturges (2009). Para o autor, a preocupação central dos profissionais avançou do predomínio do discurso da técnica (com temas como aquisições, catalogação, conservação e educação de usuários) para um discurso que envolve questões a respeito da propriedade intelectual, da privacidade do usuário, da exclusão social, digital e informacional. Com isso, a EI criou um novo vocabulário e novos modelos para a deliberação ética dentro da Ciência da Informação. É perceptível, portanto, dois momentos da EI: um primeiro momento, que indica o início da sua história, como um novo campo na ética aplicada, e, um segundo momento, que marca o seu papel na reflexão e descrição de questões críticas e seu impacto na sociedade (SMITH, 2001).

É importante lembrar que muitos estudos estavam voltados para a tecnologia da informação, área a partir da qual surgiu a EI. Exemplos de trabalhos pertencentes à época da tecnologia da informação são os de Marta Smith, nos Estados Unidos. A autora na tentativa

---

<sup>8</sup> “Informação *ethos* e informação ética”, em tradução livre.

de desenvolver um modelo para visualizar uma de suas teorias, usou a ética da computação e, posteriormente, a filosofia do conhecimento, como pontos de comparação. Como resultados de seus estudos, definiu o primeiro modelo teórico, composto por cinco categorias (acesso, comunidade, privacidade, segurança e propriedade) de trabalho, para a ética aplicada no campo (SMITH, 2011; BIELBY, 2014).

Outra linha de desenvolvimento da EI considerava as reflexões sobre a filosofia do conhecimento como fontes para seu desenvolvimento. Um expoente dessa linha de trabalho é o filósofo italiano Luciano Floridi que apresenta, como uma das tarefas da EI, o reconhecimento e regulamentação dos processos de informação. Segundo o autor, o reconhecimento vem sendo negligenciado por filósofos tradicionais, dado as reflexões unilaterais dentro do campo. A EI passou a ter significados diferentes para diferentes pesquisadores que trabalham em suas disciplinas específicas (como a ética da informática, da ciência da computação, da filosofia de informação, da epistemologia social, da ciência da informação, por exemplo). A grande diversidade tem gerado confusão sobre a natureza específica e o âmbito da IE. Os trabalhos de Floridi abordam as maneiras de como o problema pode ser melhor representado, inclusive com análises diretas de outros filósofos (FLORIDI, 2008a, 2008b, 2010; CAPURRO, 2010b; BIELBY, 2014).

A EI pode ser descrita como uma área dinâmica, em constante evolução, sendo imprescindível em um momento de intercâmbio e de diálogo intercultural, como os que estamos vivendo na última década do século XXI (FROEHLICH, 2004).

Um exemplo da relação direta e prática da EI, no ambiente das bibliotecas, é feito por Froehlich (1995). O autor destaca as seguintes situações: casos em que se devem tomar decisões éticas; as tensões e os fatores que contribuem para problemas no ambiente informacional; e, por último, aspectos sociais, políticos e ideológicos dos sistemas de informação. Froehlich, também, foi responsável por elaborar um documento para UNESCO para a primeira conferência mundial sobre aspectos éticos, jurídicos e sociais da informação digital. O documento congrega as questões éticas e legais que enfrentam Bibliotecas e Serviços de Informação e as identificou na Declaração Universal dos Direitos Humanos (SMITH, 2011; ICIE, 2014).

Ademais a essas relações teóricas, a EI também apresenta um lado mais militante, voltado para a ação e para o ativismo. As reflexões da autora Toni Samek abordam as relações interculturais, a liberdade, o direito, as relações entre EI e Educação, tanto na

vertente de ensino quanto no papel da EI dentro das universidades (BIELBY, 2014). A linha de trabalho da estudiosa é abordada no artigo *“Teaching information ethics in higher education: a crash course in academic labour”* (SAMEK, 2010). Em seu estudo, a autora aborda os aspectos relacionados à ética da informação e à ética na produção científica e a importância do ensino de ética da informação para a os futuros bibliotecários, como uma preparação primordial para o futuro profissional, chamando a atenção para a liberdade intelectual e responsabilidade social desse profissional. O artigo aborda, também, as condições de trabalho dos professores, apresentando o contexto político da ética da informação dentro da academia, um lugar que está passando por redefinições de planos e visões, muitas vezes estimuladas apenas pelas competições globais em *rankings* universitários acadêmicos.

Ainda na linha da atualidade da EI, é possível refletir sobre a abordagem de Jared Bielby (2014). O autor trabalha com o objetivo de delinear uma ética aplicada e um fundamento histórico para o fenômeno *WikiLeaks*<sup>9</sup>. Para o desenvolvimento de seu trabalho, o autor avança pela evolução histórica do campo de EI, da tradicional ética da informação a crescente ética intercultural da informação, esboçando uma base teórica para estudos da informação e do conhecimento colaborativo, como exemplificado pelo fenômeno *wiki*. O autor trata de questões, como privacidade, liberdade intelectual, responsabilidade social, acesso à informação, competência informacional, anonimato, transparência, propriedade intelectual, com o intuito de abordar as consequências filosóficas mais amplas que envolvem os fenômenos de saturação e controle de informações. Tal trabalho se configura como um exemplo singular da abordagem sobre a ética da informação em um contexto específico da área.

Partindo das discussões da atualidade para as do futuro da EI, devemos mencionar a Ética Intercultural da Informação (EII). Capurro (2010b), um dos seus principais interlocutores sobre a nova temática, pontua que a EII trata da relação entre as tradições morais locais e a normas morais universais ou universalizadas. O autor cita a Declaração de Direitos Humanos, como uma um exemplo de moral universalizada.

---

<sup>9</sup> Organização transnacional, sem fins lucrativos, sediada na Suécia, que publica documentos em seu site, fotos e informações confidenciais, sobre assuntos importantes e de interesse público, oriundas de fontes governamentais ou empresas privadas (BIELBY, 2014).



A EI analisa questões éticas sobre o impacto das tecnologias da informação digital e da comunicação, com a diferença de observar esses temas a partir de diferentes tradições culturais. A EI trabalha com um “universalismo moral” (CAPURRO, 2009), não se atendo apenas as tradições éticas e morais ocidentais, mas se legitimando exatamente por fazer análises e reflexões detalhadas a partir das diferenças culturais.

Segundo Antunes (2010, p.5), definir a ética da informação é uma tarefa custosa e complexa, pois “[...] trata-se de conciliar a universalidade da ética com a aplicabilidade da informação [...]”. Autores como Bielby (2014) e Smith (2001) corroboram com essa afirmação e, por causa dessa dificuldade, trabalham mais com a práxis da área.

Assim, notamos que, mais do que trabalhar com uma definição, diversos trabalhos da área optam por apresentar o escopo e os temas de interesse que EI se dedica. Nossa abordagem seguirá esta linha de descrição para retratá-la, já que a conceituação de EI ainda não é um consenso.

O campo da EI reflete, propõe e pratica ações mais comprometidas e responsáveis para os desafios sociais, econômicos e morais provocados pelas mudanças informacionais e tecnológicas ocorridas no último século. Desafios, como o uso honesto das informações disponíveis, a exclusão informacional e digital, a censura, o acesso aberto, a preservação da privacidade, a vigilância e o controle de informações, os direitos de uso e escolha, as barreiras ao acesso à informação, o equilíbrio no desenvolvimento de coleções tradicionais e digitais, a propriedade intelectual e os direitos autorais, os códigos de ética profissionais, os direitos e deveres dos usuários, o respeito às características culturais, são, entre outros, alguns pontos constantemente revisitados pelos especialistas da EI.

A emergência de temas, como os descritos anteriormente, tem exigido dos profissionais da informação, em especial aos bibliotecários, um protagonismo maior em ações que afrontem os desafios. É, exatamente, a cobrança de um protagonismo por parte dos profissionais, pelos estudiosos da área, que estimula nosso estudo.

Felizmente, a história do campo demonstra que o protagonismo exigido dos bibliotecários decorre das características próprias do seu perfil profissional. Há tempos, os bibliotecários se preocupam com muitas questões sob a égide da EI, como, por exemplo, a defesa da liberdade de escolha e leitura para seus usuários, o seu posicionamento contra a censura ou contra as invasões da privacidade dos usuários das bibliotecas (SMITH, 2001), as questões de livre acesso às informações e a *copyright* (FROEHLICH, 1995), bem como as suas

posições pessoais que não devem afetar o funcionamento das bibliotecas (HAUPTMAN, 1976). Além disso, os profissionais são cobrados no sentido de fornecer esclarecimentos sobre os aspectos éticos que cercam suas atividades, principalmente para que não se abstenham de suas responsabilidades individuais perante os desafios éticos com a informação (AROT, 2000; BUCHANAN, 1999). Hauptman (1996) ressalta que os profissionais não devem simplesmente reagir casuisticamente por causa de sua formação, mas devem pensar e agir com responsabilidade, reconhecendo a importância pedagógica de suas escolhas profissionais.

Sob a ótica de Fallis (2007), a preocupação central da EI diz respeito a quem deve ter acesso às informações. Para o autor, as questões fundamentais do campo abrangem a liberdade intelectual, o acesso equitativo à informação, à privacidade e à propriedade intelectual. Segundo o autor, foi o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação que fizeram a população mais consciente das questões as quais os profissionais das bibliotecas têm se preocupado ao longo dos séculos.

Elrod e Smith (2005) detalham que a EI consiste em uma ética aplicada a uma reflexão crítica a respeito da criação, do controle e do uso da informação e das tecnologias. O objetivo dessa ciência é, com base em perspectivas históricas e filosóficas, descrever os problemas da atualidade, como a exclusão digital e a própria deontologia.

Segundo os autores, o campo abrange uma ampla gama de questões relacionadas à informação em si (criação, aquisição, organização, gestão, tradução, duplicação, armazenamento e recuperação, por exemplo), aos seus suportes (impressos ou digitais de textos, gráficos, voz e vídeo) e à economia do conhecimento.

Com o desenvolvimento das novas tecnologias em informação e comunicação, novas abordagens foram constituídas, fora do campo e com enfoques diferenciados, como a ética da computação e, depois, a cibernética (que foca as questões éticas relativas à confiabilidade de *software*, à inteligência artificial, à criminalidade no e por meios informáticos e a e-commerce, por exemplo), à ética da mídia (que aborda questões amplas como conflitos de interesses, justiça e pressão econômica), à ética da bioinformação (que abarca a bioética e as questões vinculadas aos campos da medicina e biologia, como o aborto, a doação de órgãos, eutanásia, clonagem e direitos à identidade biológica, o uso de DNA e impressões digitais, por exemplo), à ética da informação empresarial (que abarca a ética da informação em confluência com a ética dos negócios e preocupações, como

fornecimento de bens e serviços), enfim, a ética aplicada aos mais diversos usos da informação (FROEHLICH, 2004; BIELBY, 2014).

Samek (2010) pontua que a EI abre o caminho para as reflexões que abordam as questões éticas presentes nas relações entre pessoas, informações, conhecimento registrado e registro cultural. Segundo a autora, o campo explora e expõe questões locais, regionais, nacionais e internacionais, vinculadas à produção, à coleta, à interpretação, à organização, à preservação, ao armazenamento, à recuperação, à disseminação, à transformação e ao uso da informação com enfoques em diferentes disciplinas (como a informática em geral, estudos de gênero, administração, direito e ciência da informação).

A autora ainda expõe a importância da EI para o exame de temas, como a economia do conhecimento, o conhecimento indígena, a vigilância e o controle de informações, após os atentados terroristas de 11 de setembro de 2001, o acesso às informações públicas, o direito à informação entre outros, apontando nesta linha alguns desafios que foram assumidos pela ética intercultural da informação.

González de Gómez (2010, p.160) destaca três momentos de estudo a respeito de ética da informação que podem ser usados como norte para as abordagens a respeito do tema: o primeiro trata das reflexões teóricas a respeito do que é informação e suas vertentes epistemológicas e ontológicas; o segundo compreende a distinção de quais ações e práticas constituem áreas com implicações éticas e morais; e, por último, o terceiro aborda a discriminação das “áreas de conflito”, as quais mereceriam abordagens mais complexas na pesquisa teórica e aplicada e que resultaram em discussões e reflexões em âmbito acadêmico e da sociedade.

Na área de Ciência da Informação brasileira, os aspectos éticos são amplamente abordados por diferentes vertentes. Guimarães et al. (2008), ao tratar de ética nas atividades informativas, relaciona alguns autores e estudos a respeito das abordagens de ética na área da Ciência da Informação. Em âmbito nacional e internacional, destacam os estudos vinculados aos aspectos éticos, ao exercício profissional, aos aspectos de ética informacional frente às tecnologias de informação e à comunicação, aos aspectos éticos na produção científica, aos aspectos histórico-conceituais da ética e às relações da ética informacional com a responsabilidade social.

A partir de um levantamento de artigos de periódicos na Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (Brapci), relativo ao período entre 1970 e

2006, Bufrem et al. (2008) destacam que na publicação nacional, coberta pela base<sup>10</sup>, os temas principais vinculados à Ética, na área de Ciência da Informação, são: ética profissional, ética e conhecimento científico, ética e tecnologias, ética – aspectos teóricos e históricos, ética e direito à informação, ética nas organizações, ética e direito autoral, ética e trabalho e ética e políticas de informação.

A revisão de literatura a respeito das abordagens da ética no campo da Ciência da Informação no Brasil realizada por Stumpf (2010), utilizando textos apresentados no Primeiro Simpósio Brasileiro de Ética da Informação, no Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBDD), relata que os textos apontam para questões de diversas vertentes sobre os fundamentos da ética no contexto da informação, a saber: a ética e a deontologia profissional (direitos e deveres dos bibliotecários, Código de Ética, disciplinas que abrangem a ética em seus conteúdos, percepção da ética profissional pela sociedade); a ética e suas implicações na formação de pesquisadores; a ética da pesquisa (direito autoral, liberdade de expressão, plágio, divulgação científica como retorno social, responsabilidade social e o desenvolvimento de políticas capazes de viabilizar o acesso à informação sem discriminação); a relação da ética com a gestão e com a informação em rede e, também, a carência de literatura científica sobre o temática no Brasil.

Detalhando um pouco mais a coletânea sobre ética, publicada pelo Conselho Federal de Biblioteconomia brasileiro (GOMES; BOTTENTUIT; OLIVEIRA, 2009), é possível observar o objetivo de apresentar as recentes discussões em torno da questão da ética na área, e, principalmente, estimular a introdução de disciplinas sobre esse conteúdo nos currículos dos Cursos de Graduação em Biblioteconomia, a incorporação do tema às agendas de reflexão da área e, por fim, ao próprio fazer profissional; a coletânea promove um aprofundamento das reflexões em torno da temática a partir de três dimensões: 1) as relações entre ética, Filosofia e Sociologia, 2) as relações entre ética e informação e 3) os aspectos que envolvem a ética profissional e a formação acadêmica.

---

<sup>10</sup> “A Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (Brapci) é o produto de informação do projeto de pesquisa “Opções metodológicas em pesquisa: a contribuição da área da informação para a produção de saberes no ensino superior”, cujo objetivo é subsidiar estudos e propostas na área de Ciência da Informação, fundamentando-se em atividades planejadas institucionalmente. Com esse propósito, foram identificados os títulos de periódicos da área de Ciência da Informação (CI) e indexados seus artigos, constituindo-se a base de dados referenciais. Atualmente disponibiliza referências e resumos de 8303 textos publicados em 37 periódicos nacionais impressos e eletrônicos da área de CI. Dos periódicos disponíveis 28 estão ativos e 9 históricos (descontinuados).” (BRAPCI, 2014).

No âmbito internacional, há o *International Center For Information Ethics* (ICIE, 2014).

O ICIE indica que a EI se dedica especialmente as interfaces da ética com os seguintes temas:

- Cibernética: a ética da informação na internet;
- Ética da computação: a ética da informação em sua relação com a informática e com as ciências da computação em geral;
- Ética bioinformação: a ética da informação nas ciências biológicas e médicas;
- Ética da mídia: a ética da informação nos meios de comunicação de massa;
- Ética da biblioteca: a ética no campo da ciência da informação;
- Ética de negócio: a ética da informação na área de negócios.

Com uma abordagem ainda mais pontual, Smith (2001) e Elrod e Smith (2005) pormenorizam os temas abordados pela EI em 5 pontos de trabalho que detalharemos a seguir:

- *Comunidade*: Este tema aborda a reflexão da democratização das informações, da construção de uma comunidade global de informações, respeitando as diferentes tradições culturais e as características de cada povo, de formas para diminuir e extinguir a exclusão e permitir que indivíduos e grupos excluídos de forma digital e informacional possam se beneficiar do acesso aos vastos recursos de conhecimento;
- *Propriedade*: Este tema aborda especialmente a questão de propriedade intelectual e os direitos autorais; a nova dinâmica que cerca a informação, a ética e a legislação com relação à posse e uso da informação em meio digital; a proteção, em relação ao o que deve e o que não deve ser protegido, a sua relação com as novas tecnologias de informação, a sua relação com as instituições, propriedade e pesquisa com verbas públicas, os *creatives commons*, entre outras abordagens;
- *Acesso*: Apresenta reflexões sobre as questões de acesso aberto, censura, liberdade de expressão e acesso às informações, além

de questionar os conflitos éticos que surgem entre os temas segurança e privacidade e acesso;

- *Privacidade*: Este é um dos temas mais trabalhados atualmente, com reflexões a respeito do valor da privacidade pessoal e da confidencialidade, sua proteção com relação ao tema segurança, o sigilo, a responsabilidade e manutenção de direitos civis;
- *Segurança*: Abrange tanto a questão de confiabilidade do sistema, integridade e usabilidade, as questões políticas de segurança pública de informações como também muitos aspectos abordados na parte de privacidade, como, por exemplo, o sigilo, a responsabilidade e manutenção de direitos civis, em questões como o problema de terrorismo mundial.

Segundo Smith (2001), os temas não cobrem todas as preocupações da EI, mas servem para organizá-la e proporcionam um quadro de análise melhor delineado. Alguns temas da EI podem estar em mais de uma categoria e mais de um estão em conflito entre eles, como exemplifica a autora, ao ressaltar que o acesso a determinadas informações pode entrar em conflito com os direitos de propriedade, bem como questões de segurança podem obstruir o acesso ou a democratização de algumas informações (comunidade).

Podemos fazer um paralelo dessa divisão com os aspectos levantados pelo ICIE (2014), a saber: aspectos éticos da informação, direitos humanos e responsabilidades; aspectos éticos da informação e produção da informação; aspectos éticos da informação, seleção, formação de coleções e classificação da informação; aspectos éticos da informação, acesso e disseminação e, por fim, prospecto.

Em aspectos éticos da informação, direitos humanos e responsabilidades, é apontada a pesquisa de Froehlich para a Unesco, destacando em cada item os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, com as responsabilidades dos profissionais da informação. Segundo o autor, os profissionais têm uma responsabilidade moral definida em três níveis: *micro* (relação aos usuários - pessoas físicas), *meso* (instituições) e *macro* (sociedade). Tais aspectos éticos são: o respeito pela dignidade dos seres humanos (Art. 1), confidencialidade (Art. 1, 2, 3, 6), igualdade de oportunidades (Art. 2, 7), privacidade (Art. 3, 12), direito a ser protegido contra a tortura ou a tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes (Art. 5),

direito à propriedade (Art. 17), direito à liberdade de pensamento, consciência e religião (Art. 18), direito à liberdade de opinião e de expressão (Art. 19), direito de reunião e associação pacíficas (Art. 20), direito de direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à dignidade e ao livre desenvolvimento da personalidade (Art. 22), direito à educação (26 Art.), direito de participar na vida cultural da comunidade (Art. 27) e direito à proteção dos interesses morais e materiais relativos a qualquer produção científica, literária ou artística (Art. 27) (ICIE, 2014). Comparando com a divisão de Smith (2001), a discussão poderia ser discriminada no item *Comunidade*.

O item sobre aspectos éticos da informação e produção da informação destaca uma das principais discussões éticas vinculada à produção de informação: a propriedade intelectual. Essa questão é uma das mais complexas, pois diferentes tradições culturais levam a diferentes formas de proteção da propriedade intelectual em diferentes partes do mundo. Tratados internacionais em que pesem as tradições culturais podem ser um caminho, mas ainda estão distantes de ser uma solução. Novamente, comparando com a divisão de Smith (2001), essa discussão poderia ser discriminada no item *Propriedade*.

A abordagem sobre aspectos éticos da informação, seleção formação de coleções e classificação da informação está relacionada com censura e controle. As tradições culturais e morais são importantes, assim como os interesses políticos, econômicos, religiosos e militares, que variam historicamente e afetam as escolhas. Além dessa definição, o ICIE (2014) faz uma distinção entre censura e seleção: censura é a exclusão de informações com base em motivos religiosos, políticos, morais ou outros; já seleção é a ação de escolher as informações de acordo com os objetivos de uma instituição e pode, ou não, ser tendenciosa, levando a perda de equilíbrio ético. Comparando com a divisão de Smith (2001), essa discussão poderia ser discriminada nos itens *Acesso e Privacidade*.

Com relação aos aspectos éticos da informação, acesso e disseminação arrolamos os problemas de acesso público (individual ou coletivo – questão social) e os problemas relativos aos serviços de referência e a educação de usuários. O problema de acesso consiste na observação da distância entre os países que são “ricos em informação” e os “pobres em informação”, caracterizando a exclusão social, digital e informacional. Sobre os serviços de referência, um exemplo é o problema da confidencialidade das informações dos usuários, que podem ser exigidas pelas organizações, e outro problema é a questão da desinformação.

Mais uma vez, comparando com a divisão de Smith (2001), essa discussão poderia ser discriminada no item *Acesso*.

O item *prospecto* aborda como todas as discussões anteriores podem ser mais críticas e complexas com a globalização das informações na Internet e questiona quem deve controlar a informação proveniente de outro país ou de outra cultura. É possível fazer uma comparação com o item *Segurança* de Smith (2001) e destacar a importância do ensino, da pesquisa, do autocontrole para a segurança, dos códigos de ética, das normas e das legislações adequadas.

Com relação à parte educacional, o ICIE (2014) pontua a EI em dois aspectos: o primeiro, como uma teoria descritiva, que explora as estruturas de poder que influenciam as atitudes informativas e tradições em diferentes culturas e épocas; e o segundo aspecto, como uma teoria emancipatória que desenvolve críticas de atitudes morais e tradições no domínio da informação, individual e coletivamente, e que para isso também incorpora e apresenta aspectos normativos. Com tais características, os objetivos educativos da EI são:

- Reconhecer e articular conflitos éticos no domínio da informação,
- Ativar o senso de responsabilidade no que diz respeito às consequências das interações individuais e coletivas no campo da informação,
- Melhorar a qualificação de um diálogo intercultural com base no reconhecimento de diferentes tipos de culturas e valores de informação,
- Fornecer conhecimentos básicos sobre teorias e conceitos éticos e sobre a sua relevância no trabalho de informação todos os dias. (ICIE, 2014).

Os objetivos educativos da EI nos remontam ao padrão 5 da Competência Informacional para o ensino superior (ACRL, 2000): a importância do entendimento das questões legais, éticas e sociais que cercam o acesso e o uso da informação. Como dissemos, e como foi esclarecido no decorrer de nosso trabalho, trata-se de um padrão complexo, mas que tem a função principal de fazer com que o usuário pense criticamente as questões que permeiam a informação, ou seja, é o resultado do desenvolvimento da chamada dimensão ética da competência informacional. E, exatamente por esta complexidade, nem sempre questões são abordadas com profundidade no âmbito das unidades de informação e das Universidades.



Partindo de uma abordagem da dimensão ética da Competência Informacional, afirmamos que o conhecimento da discussão anterior é basilar na edificação desta tese. Assim, do ponto de vista do usuário, podemos considerar a reflexão de Gustavo Freire (2010, p.8). Para o autor, a ética da informação é uma “ética para a informação”, ou seja, deve formar moralmente o “sujeito da informação” para que ele não saiba apenas como assimilá-la e consumi-la, mas saiba produzi-la e usá-la da melhor maneira.

Sob a ótica do profissional, Figueroa Alcántara (2005) lembra que todo esforço para o ensino e pesquisa da ética da informação, focado no bibliotecário, contribuirá grandemente para sua educação e sua profissão e para as diversas categorias de usuários da informação, propiciando a sua participação ativa e crítica nas diferentes e complexas temáticas trabalhadas pelo tema.

Conhecer um pouco mais as abordagens da EI e da EII é importante para uma reflexão sobre a dimensão ética da Competência Informacional, pensando, principalmente, na competência do próprio profissional, contribuindo para a sua preparação teórica, didática e para constituir mais argumentos em seu discurso a favor da ética e da Competência Informacional em seus ambientes de atuação profissional.

Continuando a discussão sobre os aspectos éticos nas atividades informativas, seguimos com a explanação sobre acesso e democratização da informação na seção 3.3.

### **3.3 Acesso e a democratização da informação**

Está estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), no artigo 19, que “[...] todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras [...]” (ONU, 2009, p.10-11). Assim, como a DUDH, várias declarações, legislações e postulados, profissionais e civis, ao redor do mundo, confirmam o direito e a importância do acesso livre à informação.

Todavia, o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, o encurtamento das distâncias, a velocidade das mudanças são alguns dos fatores que contribuem para a informação ter caráter de insumo universal. Além dessas mudanças, o crescimento e desenvolvimento incessante da *internet* transformaram a forma como

produzimos, lidamos, assimilamos e consumimos informações. E, apesar da falsa impressão de que a *internet* é um espaço sem normas e acessível a todos, ainda hoje temos muitas línguas e pessoas fora desse espaço. O desenvolvimento tecnológico que permite tantas mudanças também apresenta restrições diversas ao acesso a certas informações e conhecimentos, dificultando, inclusive, algumas questões, como a pesquisa científica e educação (UNESCO, 2014).

Sob o tema acesso à informação, constam várias questões complexas relacionadas, como a disponibilidade e acessibilidade da informação, a necessidade de multiplicar os canais de acesso, por meio de colaborações internacionais, além de discussões a respeito de temas, como o acesso universal ao ciberespaço, a desigualdade e a inclusão digital, o acesso aberto, o conteúdo livre, as licenças *Creative Commons*, multilinguismo, os metadados, a interoperabilidade, a inclusão e acesso a pessoas com deficiência e a alfabetização digital (UNESCO, 2014).

Segundo Fernández-Molina (2000), as implicações éticas que cercam a questão do acesso à informação, no âmbito das unidades de informação, têm duas perspectivas distintas: por uma lado, a responsabilidade social sob o compromisso da disponibilização livre e gratuita das informações como insumo legítimo e necessário à vida, à educação e ao bem-estar do cidadão; por outro, a informação que deve ser restrita e paga, sob a argumentação de ser, também, um insumo básico para a sobrevivência da organização, proporcionando visibilidade, retornos financeiros, valorização e respeito à instituição e aos seus profissionais. O autor destaca a questão da informação vinculada ao poder público. Em muitos países, há legislação a respeito da transparência e do acesso às informações favorecendo o sistema democrático e a cidadania (FERNÁNDEZ-MOLINA, 2000).

É importante ressaltar, ainda, que não há um manual de “como fazer” ou “ensinar” o acesso e a democratização da informação a todos, mas é importante relatar que essa é uma das áreas cujo posicionamento do profissional se torna de grande importância. Isa Freire (2010) afirma que esta discussão é um dos momentos para se levar cientistas e profissionais da informação a refletir e criar ações para a inclusão digital, trabalhando por meio de uma ética, individual e coletiva, que contribua para o livre acesso à informação pelos mais distintos grupos sociais. Colocando em prática o papel social do profissional, espera-se uma sociedade mais democrática e justa.

Apesar de não existirem formas ou manuais de “como fazer” ou “ensinar” o acesso e a democratização da informação, uma proposta nos chama atenção. Sob a ótica da Competência Informacional, Berrío Zapata (2012) questiona se podemos definir a desigualdade digital (brecha digital) como a diferença entre os níveis de Competência Informacional entre indivíduos alfabetizados ou não alfabetizados informalmente. A partir dessa definição, seria possível pensar alternativas para a diminuição do abismo ao acesso e à democratização da informação.

De acordo com a IFLA (2013), a expansão tecnológica será um dos principais fatores futuros para limitar o acesso à informação. Isso, porque a expansão tecnológica exigirá um perfil de um indivíduo competente em informação, com habilidades leitoras e informáticas, principalmente no trato das ferramentas digitais.

Enfim, com base nas revisões bibliográficas, reafirmamos a importância e a atualidade deste tema em uma abordagem que foque a dimensão ética da informação, e seguimos com a abordagem a respeito de privacidade, segurança e confidencialidade na subseção 3.4.

### **3.4 Privacidade, segurança e confidencialidade da informação**

Iniciamos esta subseção com uma indagação: por que privacidade, segurança e confidencialidade da informação são importantes aspectos éticos?

Para responder essa pergunta, devemos considerar a estreita relação entre informação e poder. Ter uma gama de informações a respeito de outrem é estar adquirindo poder sobre esse outrem. Assim, os profissionais da informação, que lidam com esta gama de informações pessoais a respeito do outro, devem ter em conta o seu papel em preservar estes dados.

Todo ser humano tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques [...]” (ONU, 2009, p.08). Ponto posto, essa proteção também é primordial no âmbito das unidades de informação porque é uma garantia ao usuário, para que se sinta seguro para realizar suas pesquisas, “[...] porque assim os profissionais não ajudam os que procuram servir-se do trabalho dos outros quer para os plagiar, quer para fazer espionagem intelectual, quer ainda para os embaraçar. Temos todos nós, como pessoas humanas, este

direito, temos como pessoas, e como profissionais, esta responsabilidade.” (VIGÁRIO, 2001, p. 5).

Capurro (2009) e outros teóricos da EI, além de instituições como a própria ONU, assinalam a existência de diferentes concepções sobre privacidade que, por sua vez, são advindas das diferenças interculturais de diversos países e regiões do mundo. Todavia, são consensos: a importância da proteção da privacidade, como um valor universal, e a necessidade de inserir a temática em aspectos educacionais, legislativos e também informacionais.

Ao tratarmos de privacidade e segurança, observamos os riscos da *internet* à privacidade, ao tratamento que é dado nas informações pessoais, aos direitos dos donos das informações e à proteção de dados perante as novas tecnologias.

Por isso, o conceito de confiabilidade é tão intrínseco à questão. Por confidencialidade, entende-se os direitos de cada indivíduo ou organizações de terem suas informações pessoais ou de qualquer outra natureza resguardadas e não divulgadas a outros sem autorização. Baseando-se no compromisso de se proteger, em segredo, as informações, tanto do ponto de vista da proteção da intimidade quanto da proteção a respeito de interesses comerciais, devem ser resguardadas.

Para Vigário (2001), no âmbito de uma unidade de informação, todos os registros de quem usou o serviço, como os interesses de pesquisa, de leitura, de visualização de vídeos, de consulta de bases de dados, de audição de sons, devem estar em situação de privacidade. A importância da proteção ao direito à privacidade está consignada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), em seu artigo 12, no qual é indicado que “ninguém será sujeito à interferência em sua vida privada, em sua família, em seu lar ou em sua correspondência, nem a ataque à sua honra e reputação.

Intrínseca, também, é a questão da proteção de dados pessoais, em uma situação, que, devido às novas tecnologias, vemos uma infinidade de dados pessoais espalhada no mundo digital e as unidades de informação acabam gerenciando uma parte delas (FERNÁNDEZ-MOLINA, 2000). Essa questão, assim como a abordagem do acesso à informação, foi identificada pela IFLA (2013), como uma das cinco importantes tendências que devem ser trabalhadas pelos profissionais da informação na atualidade. A IFLA (2013) apontou que a grande quantidade de dados, em poder de governos e empresas, permite a elaboração de perfis cada vez mais complexos de cada indivíduo e, devido às sofisticadas

tecnologias, a ligação de informações anônimas a verdadeiras pessoas ou a grupos. Sem a definição de padrões consistentes de privacidade e proteção de dados, as informações podem ser usadas por governos, instituições privadas e comerciais e, até mesmo, por criminosos. Ressalta-se, também, a falta de cuidado das pessoas ao inserir seus dados em serviços interativos ou em sites diversos, sem o cuidado necessário com a segurança.

Vemos, assim, a necessidade de unidades de informação e seus profissionais de manter e reforçar o seu compromisso em proteger as informações sob seus cuidados, bem como orientar e educar os usuários sobre as implicações que estão subentendidas sobre essa questão.

### **3.5 Liberdade intelectual e censura**

O conceito de liberdade intelectual é complexo e abarca as concepções de direito à livre expressão (ideias e opiniões) e a liberdade de acesso à informação (transmissão, busca, uso, acesso e disseminação da informação). Trata-se também de um direito estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), artigo 19 (ONU, 2009, p.10-11).

Busha (1972, p.84, tradução nossa) afirma que a “[...] liberdade intelectual na profissão de bibliotecário normalmente significa o direito do utilizador a ler, ver, ouvir o que ele quer ler, ver ou ouvir, sem supervisão ou restrição quer dos funcionários públicos, da opinião pública, da repressão institucional ou de pessoas ou grupos privados [...]”. Para a ALA ([2015], tradução nossa), “[...] a liberdade intelectual é o direito de cada indivíduo de buscar e receber informações de todos os pontos de vista, sem restrições [...]”.

Camargo (2012, p.69) afirma que a liberdade de expressão se apresenta como liberdade de “(1) escolha do meio por que se vai exprimir o pensamento ou as emoções; (2) forma de expressão – escrita, oral, plástica, sonora, mímica -; (3) escolha do conteúdo do que se vai expressar [...]”.

A liberdade de expressão tem um aporte ético e político de grande importância, pois pode ser considerada uma condição basilar para a instituição, a existência, o funcionamento das democracias e a manutenção de cidadãos livres e informados (MANGAS, 2010). Por meio dela, são proporcionadas algumas condições básicas para a cidadania, como a livre participação na vida política e a transparência da parte dos governos. Nesse sentido, destaca-se a função das bibliotecas e unidades de informação, pois são as instituições

responsáveis de oferecer acesso a ideias e informações, em diversos formatos, permitindo que os indivíduos se informem (ALA, [2015]).

Quando a liberdade de expressão e a manifestação do pensamento sofrem um impedimento, total ou parcial, ocorre a censura (CAMARGO, 2012, p.72). A censura vem no sentido oposto à liberdade e pode ser retratada como uma ação de restringir, proibir ou modificar, segundo critério ou dogma moral, político, sagrado, oráculo ou outros, tendo como sujeito uma pessoa, o Estado ou qualquer outra instituição.

A censura mais comum, no âmbito das unidades de informação, é a que realiza a supressão de ideias e informações a determinados indivíduos e grupos por considerá-los ofensivos ou perigosos. A ação mais comum é a pressão exercida nas unidades de informação para a exclusão, remoção ou impedimento ao acesso público por parte do Estado. Essa instituição, quase sempre, impõe sua opinião ou ideologia como verdadeiras, apropriadas e únicas, impedindo que as pessoas se informem ou tenham acesso a informações de diversos pontos de vista (ALA, [2015]; MANGAS, 2010).

No decorrer da história, e até hoje, ainda são comuns casos de censura, pelas mais diversas razões: conteúdo político, dominação política, expressão sexual, linguagem ofensiva, preconceitos étnicos raciais, sexo ou orientação sexual, crenças religiosas, limites de idade, por exemplo. Levando em conta alguns aspectos éticos, algumas restrições se mostram válidas e são indicadas em legislações de diversos países, como obscenidade, pornografia infantil, difamação, além de informações consideradas essenciais para a segurança nacional (ALA, [2015]).

Quanto ao profissional da informação é importante que conheça e reflita sobre liberdade intelectual e censura e proteja a sua instituição com a definição de políticas de aquisição, acesso e proteção à liberdade intelectual, de forma bem consistente. Na preparação do usuário, também é importante para que ele conheça seus direitos, seus deveres e seus limites. Por isso, liberdade intelectual e censuras devem ser contempladas em uma abordagem que observe a dimensão ética da Competência Informacional.

Na sequência, no item 3.6, abordaremos a questão dos comitês de ética, isto é, o outro ponto de intersecção ética nas atividades informativas.

### 3.6 Comitês de ética

Os Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) são colegiados acadêmicos, independentes, interdisciplinares, de características consultiva, deliberativa e educativa. Esses colegiados têm como função acompanhar as pesquisas em diferentes tipos de instituições, verificando se estão dentro do padrão ético previsto. Além disso, outra atribuição dos CEP é defender os sujeitos das pesquisas com relação a sua integridade e dignidade. Logo, são atribuições dos CEP (BRASIL, 2012, p.8):

- 1 - avaliar protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos, com prioridade nos temas de relevância pública e de interesse estratégico da agenda de prioridades do SUS, com base nos indicadores epidemiológicos, emitindo parecer, devidamente justificado, sempre orientado, dentre outros, pelos princípios da impessoalidade, transparência, razoabilidade, proporcionalidade e eficiência, dentro dos prazos estabelecidos em norma operacional, evitando redundâncias que resultem em morosidade na análise;
- 2 - desempenhar papel consultivo e educativo em questões de ética; e
- 3 - elaborar seu Regimento Interno.

Tomamos a liberdade de incluir a discussão sobre CEP na tese, como parte das temáticas ligadas à ética, às atividades informativas e ao desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional, por sua ligação com os temas de integridade de pesquisa. Winter (2010, p. 27) informa que os CEP recebem a atribuição legal do cuidado com a formação ética do pesquisador, do estudante e dos demais envolvidos na produção científica. “Para tanto, devem promover cursos em níveis diversos e recorrer aos meios científicos e de massa para divulgar as múltiplas problemáticas envolvendo a ética na pesquisa” e também realizar “pesquisas institucionais, sobre sua própria atuação e enfocando os recursos, cursos e meios usados para capacitar e difundir o conhecimento na área.” Os Comitês de Ética, tem se tornado uma temática recorrente no âmbito das bibliotecas universitárias, tanto pela participação dos bibliotecários, como membros, quanto pelas questões trazidas pela comunidade acadêmica, que muitas vezes procuram as bibliotecas para obterem informações sobre o Comitê e seu funcionamento, as submissões, a preparação e o envio de projetos e relatórios de pesquisa aos CEP locais.

A legislação brasileira que trata da temática sobre CEP, atualmente, é regida por um conjunto de 11 resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS), sendo que a Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, aprova as normas regulamentadoras de pesquisas

envolvendo seres humanos e dispõe sobre o que é e qual é a composição e as atribuições dos CEP.

A resolução revogou a Resolução n. 196 de 10 de outubro de 1996 que estabelecia que todas as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil deveriam ser submetidas aos CEP e que definia quais as diretrizes e normas reguladoras para um procedimento.

Atualmente, e como previsto na própria resolução de 2012, também está em discussão a elaboração de uma resolução complementar que versará sobre as especificidades éticas das pesquisas que se utilizam de metodologias próprias, como as ciências sociais e humanas. A tarefa de elaborar a resolução complementar vem sendo realizada de forma árdua, conforme algumas comunicações (GUERRIERO, 2013, VENANCIO; GUERRIERO, 2014; VENANCIO, 2015), pois, como reafirma Diniz (2008), a pesquisa em humanidades, dada a sua gama de disciplina e técnicas, é muito complexa e, em muitos casos, aproxima-se das questões mais específicas da bioética, tratada na Res. 466/12. Em outros momentos, distancia-se completamente e, em alguns casos específicos, é possível até mesmo inviabilizar uma pesquisa na área, dada a algumas interpretações mais radicais ou burocráticas (TOMANIK, 2008).

Em nossa opinião, achamos apropriado que as instituições possuam, também, Comitês de Integridade Acadêmica. Esses poderiam atuar no desenvolvimento de políticas e atividades educativas visando à integridade da pesquisa e de outros pontos conflitantes às atividades acadêmicas, como a questão do plágio (a ser discutida na próxima seção, 3.7), de fraudes científicas, de ensino e de ética e valores em salas de aula e no ambiente de trabalho, entre outras necessidades locais.

Consideramos necessário que o bibliotecário se aproxime dos comitês, conheça suas atividades e atue como membro ou colocando ações da biblioteca à disposição das necessidades do grupo gestor e/ou da comunidade acadêmica como um todo.

A biblioteca universitária pode ser uma via para formação e divulgação de informações que destaquem tanto o uso ético da informação quanto à própria integridade da pesquisa. Para a promoção da Competência Informacional, a comissão pode constituir um aliado estratégico e agregador à causa, sendo, assim, uma via para buscar o apoio administrativo, do corpo docente e pesquisadores para um projeto de desenvolvimento da Competência Informacional que inclua a discussão sobre a integridade da pesquisa e a honestidade acadêmica.



### 3.7 Deliberações éticas e o olhar crítico do bibliotecário

As bibliotecas universitárias se caracterizam como unidades complexas e envoltas a diversas situações de implicações éticas em sua rotina de atividades, as quais cabem as suas resoluções ao bibliotecário. Para lidar com as situações de implicações éticas, é importante que o profissional reconheça tais situações e mantenha um olhar crítico para solucioná-las da melhor maneira. Para tanto, a preparação deve começar na formação do bibliotecário e seguir para a sua jornada profissional e para sua atitude cidadã.

É importante destacar que os cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação têm um papel fundamental de incluir em seus currículos tópicos que abordem a ética da informação para o futuro profissional. Toni Samek (2010) destaca, em seu estudo, a importância da formação do bibliotecário com relação à ética da informação e à ética intercultural da informação. Segundo a autora, as duas temáticas estão ligadas a aspectos que promovem um melhor entendimento de diversos âmbitos da vida, tais como: a liberdade, a legislação, o Estado, a justiça, a injustiça, a comunicação, a educação, o conhecimento, o poder, a igualdade, a equidade, os direitos humanos, os dilemas morais, o multiculturalismo, a imigração, a mobilidade, além da própria Informação, do seu acesso universal e do problema da desinformação.

A autora, afirma também, que além das instituições de ensino da área, é importante que o próprio Estado reconheça a importância da ética da informação. O governo dos Estados Unidos (EUA) reconheceu a competência informacional como um insumo básico para o cidadão americano, por meio de uma declaração do presidente Barak Obama (SAMEK, 2010).

Ao abordar as competências que o ensino e a aprendizagem da ética da informação podem engendrar nos indivíduos que tenham acesso a ela, Figueroa Alcántara (2005) destaca o senso crítico e capacidade de alterar, conhecer e reconhecer os conflitos éticos que cercam o trato com a informação, o senso de integridade e responsabilidade por conhecer as consequências de seus atos na área da informação, a capacidade de realizar e promover o diálogo intercultural baseando-se no reconhecimento e respeito às diferenças culturais e sociais, o conhecimento instrumental e básico sobre a ética da informação, sendo capaz de aplicá-los em sua rotina diária, tanto profissional quanto pessoal.

Cross e Edwards (2011) apresentam, também, a necessidade de inclusão de educação jurídica para os bibliotecários, por meio de conteúdos que abordem aspectos jurídicos intrínsecos a Biblioteconomia, como, por exemplo, a liberdade intelectual, a promoção de princípios democráticos, os direitos autorais, a responsabilidade legal, entre outros temas que reforçam o conhecimento prático dos aspectos éticos que cercam o trato informacional. Os pontos indicados, pelos autores, compreendem os desdobramentos dos aspectos éticos que cercam a informação, conforme a identificados por Smith (2001) e Elrod e Smith (2005) - Comunidade, Propriedade, Acesso, Privacidade e Segurança -, bem como os aspectos sistemáticos da Ética da Informação, apresentados pelo ICIE (2014) - aspectos éticos da informação, direitos humanos e responsabilidades; aspectos éticos da informação e produção da informação; aspectos éticos da informação, seleção, formação de coleções e classificação da informação; aspectos éticos da informação, acesso e disseminação e prospecto. Os pontos ressaltados nos levam a retomar os estudos de Rubin (1991), posteriormente trabalhados por Fernández-Molina (2000) e ampliados por Froelich (1997).

Rubin (1991) apresenta quatro fatores que intervêm nas deliberações éticas dos bibliotecários em seus ambientes de trabalho: a utilidade social, a sobrevivência, a responsabilidade social e o respeito pelo indivíduo. Tais fatores não são princípios éticos, como pontua o autor, mas levam os profissionais a confrontarem situações de decisões éticas importantes e são primordiais no entendimento da função ética por uma instituição. Segundo Fernández-Molina (2000), muitas vezes, os profissionais não refletem sobre determinadas situações do seu dia-a-dia profissional e acabam agindo baseados em costumes ou hábitos. Por isso, é importante conhecer tanto os fatores que intervêm nas deliberações éticas dos bibliotecários quanto as principais áreas com tais implicações.

Sobre a utilidade social, Rubin (1991) observa que a lógica de existência de uma biblioteca é o bem que ela é capaz de propiciar, de tal modo que muitas vezes são avaliadas como bens sociais, dada as suas contribuições para o bem-estar e o desenvolvimento educacional e cultural da comunidade que a cerca. Sendo assim, muitas instituições informacionais, especialmente públicas, têm um papel social a cumprir: a formação cidadã. Assim, realizar ações e tomar decisões que colaborem para o seu objetivo social são atos que contribuem para a realização desse papel.

No entanto, Fernández-Molina (2000) aponta para a concorrência das bibliotecas com outros bens culturais. De acordo com o autor, o êxito das bibliotecas pode apagar a

concorrência de outras instituições. Na realidade brasileira, a dificuldade enfrentada pelas bibliotecas é concorrer com outros bens que são colocados como mais importantes.

A realidade brasileira pode ser um risco para a sobrevivência da instituição e, muitas vezes, o profissional tem de avaliar a possibilidade de ceder em nome do futuro da unidade (FERNÁNDEZ-MOLINA, 2000), haja vista a função primordial de sobrevivência de uma organização. Sabendo da necessidade básica de sobrevivência das instituições, inclusive como condição básica para cumprir o seu papel social, cabe ao profissional lutar por manter viva a sua instituição, apesar de todas as adversidades enfrentadas, compreendendo o desafio como uma obrigação ética do profissional.

Fernández-Molina (2000) também trata como uma obrigação ética empreender ações que atendam a responsabilidade social da instituição, como, por exemplo, o combate as diferenças, a inclusão social e digital, entre outras situações. Assim, atender a sua responsabilidade social é a contrapartida básica àqueles que mantêm essas instituições, em especial as públicas.

Por último, Fernández-Molina (2000) apresenta a importância do respeito pelo indivíduo nas deliberações éticas. Os direitos e deveres dos indivíduos devem ser respeitados e a atuação dos profissionais e das equipes, no âmbito da comunidade usuária ou das instituições, deve ocorrer de forma digna. Faria (1994, p.16) recorda que a profissão, durante muito tempo, esteve vinculada à “elite pensante e detentora do poder”, mas, apesar de tardia, a conscientização de que o trabalho com a informação é voltado para a sociedade como um todo é também um dos resultados da compreensão do papel ético da profissão.

Obviamente, buscar e conseguir o equilíbrio e o conhecimento entre todos itens descritos nesta seção não é uma tarefa simples. Todavia, a complexidade é compensada pela sua necessidade, ainda mais primordial no nosso cenário atual de desenvolvimento informacional e tecnológico. De todo modo, consideramos que apreender a discussão empreendida nesta tese é um conhecimento básico para o profissional bibliotecário que queira compreender os aspectos éticos que cercam a importância da atividade informativa e e da dimensão ética da Competência Informacional.

Continuando nossa discussão, na seção 4, abordamos os aspectos que recaem sobre o uso ético da informação para a produção científica. Os itens discutidos a seguir também são de fundamental importância para compreender as questões refletidas nesta

investigação, em especial, o que se espera para se preparar ações que visem o desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional no âmbito da universidade.

#### 4 USO ÉTICO DA INFORMAÇÃO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Na seção anterior, seção 3, refletimos sobre a ética nas atividades informativas e ressaltamos os seguintes itens: aspectos conceituais sobre ética e moral, conceitos gerais sobre a ética da informação, o acesso à informação e sua democratização, a privacidade, a segurança e a confidencialidade da informação, a liberdade intelectual, a censura e os comitês de ética. Nesta seção, apresentamos os aspectos éticos na produção científica sobre as questões éticas e legais que envolvem a informação importantes para o embasamento de nossa investigação. Apresentamos questões jurídicas, representadas pelas reflexões sobre direitos autorais, e questões éticas, representadas pela discussão em torno da honestidade acadêmica, para balizar nossa discussão sobre o conceito de plágio.

O constante impasse entre o direito à informação e aos direitos autorais, em especial no meio digital, bem como as prerrogativas legais asseguradas ao autor da obra e a seus descendentes, configura-se com um dos problemas que envolve a discussão a respeito de direitos autorais. São imprescindíveis, na produção científica, na orientação e no combate ao plágio, ações de respeitar os direitos autorais, de usar corretamente as normas de documentação para citação e referência e de ter ciência sobre os aspectos que podem não ser reproduzidos, distribuídos, comunicados e processados.

A respeito da honestidade acadêmica tem-se, como definição, um comportamento ético adequado no desenvolvimento de uma atividade acadêmica (LAMBERT; HOGAN, BARTON apud OLIVEIRA et al., 2014). O problema e a preocupação crescente ocorrem devido as ações contrárias, fraudulentas e desrespeitosas realizadas por membros de uma comunidade universitária ao fazer uso de meios ilegais, não autorizados ou inaceitáveis na utilização de obras (teóricas, didáticas e literárias, por exemplo) no ambiente acadêmico. Logo, nossa discussão se pauta na ação que caracteriza a desonestidade acadêmica.

No rol de implicações que perpassam pelo tema plágio, observamos que a atitude do plagiário se manifesta no desrespeito aos direitos morais e em seu comportamento desonesto. Dessa forma, antes de discutir o plágio em si, apresentamos aspectos sobre direitos autorais e honestidade acadêmica, como dois pontos intrinsecamente ligados ao suporte da abordagem desta pesquisa.

#### 4.1 Direitos autorais

Com uma vertente legal e outra ética, a questão dos direitos autorais é uma das mais importantes a ser abordada no âmbito das unidades de informação. O constante impasse entre o direito à informação e aos direitos autorais, em especial, no meio digital, tem sido um desafio aos bibliotecários e usuários.

O conceito de direito autoral abarca a proteção das produções intelectuais, ou seja, obras imateriais presentes em produções artísticas, culturais, literárias, científicas, por exemplo, apresentadas em diversos formatos, sem a obrigatoriedade de registro, desde que provado o responsável pela criação da obra.

Sabe-se que, desde 1662, existiam internacionalmente legislações que obrigavam registrar as obras. Com a invenção da imprensa, e a cada vez maior profissionalização da produção intelectual, a ideia de proteção e remuneração de autores ganha importância. Após a Revolução Francesa, a importância do papel do autor, dos seus direitos inalienáveis e da proteção de sua obra por toda a sua vida se solidifica (MARTINS FILHO, 1998).

Com o objetivo de promover a proteção de produções intelectuais em vários Estados, vários países europeus firmaram, em 1886, a Convenção de Berna para a Proteção de Obras Literárias e Artísticas. Em 1952, com mais Estados membros, como, por exemplo os Estados Unidos, foi formalizada a Convenção Universal do Direito do Autor. Essa foi revista, sob o aval da Unesco, em 1971, em Paris. Apesar de contar com o apoio de mais de cerca de 150 países, cada Estado teve autonomia de fazer legislações próprias atendendo as especificidades de suas nações (OGAWA, 2007, FERNANDEZ-MOLINA, 2003). Atualmente, na realidade brasileira, a Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998<sup>11</sup>, é a responsável por ditar as regras brasileiras de proteção intelectual. Utilizando-se dessa lei, é possível alterar, atualizar e consolidar a legislação sobre direitos autorais. Existem dois tipos básicos de direitos autorais para o criador de uma obra: os direitos morais e os direitos patrimoniais.

Os direitos morais são inalienáveis e irrenunciáveis e estão ligados à personalidade do autor, garantindo-lhe o direito de seu nome constar na obra, de modificá-la, divulgá-la e/ou restringi-la. Além disso, os direitos morais garantem o reconhecimento do autor da obra.

Os direitos patrimoniais estão vinculados às relações jurídicas de uso das obras e regulamentam o uso econômico de uma obra, garantindo que a sua produção não pode ser

---

<sup>11</sup> Ver, também, Brasil (2013) sobre a gestão coletiva de direitos autorais.

reproduzida sem sua autorização prévia e expressa por parte do autor. A exploração econômica de uma obra tem prazo de 70 anos a partir da morte autor, já o direito moral não tem prazo (BRASIL, 1998; MARTINS FILHO, 1998, GAMA, 2008, GOULARTT, 2009; FERNÁNDEZ-MOLINA; VIVES-GRÀCIA; GUIMARÃES, 2011).

Os direitos patrimoniais básicos são quatro:

- 1) Reprodução - permite a comunicação e obtenção de cópias do todo da obra original e/ou parte desta;
- 2) Distribuição - permite a disponibilização ao público da obra original ou cópias por meio de venda, aluguel, empréstimo e outras formas;
- 3) Comunicação pública - permite o acesso à obra sem a distribuição prévia;
- 4) Processamento - permite a modificação da obra, gerando obras diferentes.

Considerando os direitos autorais e a realidade das unidades de informação, temos um embate, pois, ao mesmo tempo em que são demarcadas as fronteiras do direito do autor, é afirmado, como trabalhamos anteriormente, o direito à informação.

Sabemos, que por um lado, os profissionais da informação buscam maneiras de acessar a informação completa e a baixo custo para a sua comunidade. Por outro lado, está aquele que possui o direito patrimonial à informação, tentando obter mais lucro e benefícios (FERNÁNDEZ-MOLINA, 2000).

Nessas situações de impasse, os bibliotecários, dentro de seu papel de mediadores, são chamados a agir. No entanto, o questionamento que se segue é: “Esses profissionais estariam preparados para poder responder pela unidade e preparar a sua comunidade?”. Autores como Gama (2008), Gama e Garcia (2009), Fernández-Molina, Vives-Gràcia e Guimarães (2011), Carpenter et al. (2011), Muriel-Torrado (2012), Muriel-Torrado, Fernández-Molina (2014a), Muriel-Torrado, Uribe-Tirado, Fernández-Molina (2015), entre outros, destacam que a biblioteca deve assumir o posto de formadora, assessora, orientadora sobre direitos autorais e assinalam que o trabalho vinculado à orientação e/ou à gestão de direitos autorais pode ser encarado como um novo serviço de assessoria desempenhado pelo bibliotecário.

Albitz (2013) detalha a realidade dos profissionais que são responsáveis por atender as demandas relacionadas aos direitos autorais na produção científica em universidades. O autor apresenta universidades que têm um serviço de assessoria sobre direitos autorais regulamentado em seus quadros. Ele destaca que a atribuição ainda é marcada pela falta de

preparação de muitos profissionais, mas é de extrema importância esse tipo de iniciativa, como uma atividade primordial, para a universidade que queira lidar de uma maneira mais adequada com as questões do direito do autor.

O uso de *e-books*, os repositórios institucionais e os portais governamentais voltados à pesquisa e ao desenvolvimento, o acesso aberto, o uso de licença como *Creative Commons*, as ferramentas digitais que controlam o acesso e uso de intelectuais, o uso correto das normas de documentação para citação e referência, orientação e combate ao plágio, vêm sendo algumas alternativas discutidas e utilizadas para equilibrar os impasses causados com relação aos direitos autorais na produção científica em universidades. Outra alternativa vista como necessária para equilibrar as questões de direitos autorais nas unidades de informação é uma postura mais contundente e proativa por parte dos profissionais (FERNÁNDEZ-MOLINA, 2002, 2000; GAMA; GARCIA, 2009).

Defendemos que essa postura está ligada ao desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional, tanto dos profissionais quanto de suas ações na educação dos seus usuários, preparando-os para respeitar os direitos autorais, citar e referenciar adequadamente e saber o que pode ou não ser reproduzido, distribuído, comunicado e processado.

Muriel-Torrado (2012), em uma investigação que buscava determinar as atitudes e o conhecimento sobre direitos autorais de professores, alunos e bibliotecários espanhóis, relata que o conhecimento sobre o tema direitos autorais ainda é insuficiente para que as atividades que envolvam a questão de direitos autorais sejam realizadas de maneira adequada.

Os resultados advindos do contexto das universidades brasileiras são preocupantes, também. De acordo com Muriel-Torrado, Uribe-Tirado, Fernández-Molina (2015), 128 bibliotecas universitárias brasileiras foram selecionadas, em 2014, para receber um questionário que tratava sobre as questões da competência informacional, do uso ético da informação e dos direitos autorais, mas somente 44 unidades responderam o questionário. Os resultados obtidos apontam para o fato de a maioria das bibliotecas universitárias ainda se concentrar na realização de formações básicas de usuários e 16% não apresentarem nenhum tipo de formação. Quanto ao uso ético da informação, 43% das instituições desconheciam ou não ofereciam a seus usuários ações do tipo. Sobre direitos autorais, a maioria das bibliotecas reconhece a importância e faz alguma ação a respeito, mas, segundo



os autores, esquece-se de um ponto chave: a maioria das bibliotecas não proporciona conhecimentos básicos para que seus usuários criem ou utilizem as obras de acordo com a legislação. Os autores também apresentaram os temas abordados pelas bibliotecas, a saber: ações punitivas e sanções sobre a questão de direitos autorais, plágio, citações e o perigo das fotocópias.

Enfim, por meio da discussão apresentada, já é possível observar que essa é uma questão que precisa ser mais trabalhada pelas bibliotecas para que seja realizada uma preparação adequada sobre o uso ético da informação, em suas comunidades.

#### **4.2 Honestidade acadêmica**

Atitudes desonestas são cada vez mais comuns nos meios educativos, em seus diversos níveis e, no meio universitário, têm se destacado. Segundo Cavalcanti (2008, p.6), a desonestidade acadêmica é um tema “sério, pois dele se desenrolam diversos fatores que acabam por definir que tipo de profissionais e cidadãos estão sendo formados pelas [instituições de ensino superior] IES.”. Os valores éticos e morais são esquecidos, normalmente, pelo desejo de resultados ótimos, mesmo que eticamente incoerentes.

O conceito de desonestidade acadêmica consiste em as ações ou tentativas de ações fraudulentas realizadas por um membro da comunidade universitária ao fazer uso de meio ilegais, não autorizados ou inaceitáveis na realidade da acadêmica (LAMBERT; HOGAN, BARTON apud OLIVEIRA et al., 2014). Cavalcanti (2008) pontua que a desonestidade pode ser caracterizada como a ruptura de normas acadêmicas de determinada instituição educacional que adota regras de conduta e comportamento para todos os membros de sua comunidade. As instituições que adotam essas normas a descrevem por meio de documentos normativos e/ou códigos de ética, delimitando quais são as ações consideradas inaceitáveis, como, por exemplo: a cola em avaliações, o plágio e a falsificações de documentos e fontes, a compra de trabalhos e a apresentação de feitos por terceiros.

Oliveira et al. (2014) destacam que houve um aumento no número de publicações que tratam sobre o aspecto de desonestidade acadêmica, tanto no Brasil quanto no exterior. Muitas publicações refletem acerca da questão do desenvolvimento e as facilidades geradas pelas tecnologias, como um dos motivos de aumento desses problemas.

Cavalcanti (2008) reforça essa visão, dividindo os atos fraudulentos em quatro categorias: intencionais, não-intencionais, individuais e coletivas. A classificação do autor revela que indivíduos e/ou grupos de pessoas que realizam atos desonestos podem fazê-los de maneira premeditada, como também o fazem por desconhecimento e/ ou por falta de habilidades. Já Pavela (1978), citado na revisão de Oliveira et al. (2014), define quatro grandes pontos que compõe a desonestidade acadêmica:

1. Uso de materiais não autorizados em atividades acadêmicas de diversas naturezas;
2. Invenção e/ou fabricação de informações, referências ou resultados;
3. Os diversos tipos de plágio;
4. Contribuir, direta e/ou indiretamente, com a desonestidade de outros acadêmicos.

Outro termo usado, na área, é a expressão “integridade da pesquisa” (*research integrity*). Um documento publicado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), na sua página de boas práticas científicas, detalha este assunto de uma maneira muito sensata e direta para atender as comunidades científicas. O texto, de autoria de Luiz Henrique Lopes dos Santos (2011), apresenta que o termo vem sendo utilizado para delimitar os deveres éticos dos cientistas em suas atividades. O autor destaca que a integridade da pesquisa é um campo da ética profissional do pesquisador e que deve, ao exercer suas atividades, “[...] contribuir para a construção coletiva da ciência como um patrimônio coletivo, deve abster-se de agir, intencionalmente ou por negligência, de modo a impedir ou prejudicar o trabalho coletivo de construção da ciência e a apropriação coletiva de seus resultados.”

Witter (2010) pontua, de uma maneira simplificada e direta, os principais aspectos éticos que devem estar presentes no comportamento do pesquisador ao fazer ciência (ver o Quadro 8). Além destes aspectos, a autora informa que outras questões éticas, como a autoria, o plágio, as análises inadequadas, as generalizações acríticas e sem suporte evidenciais, também devem fazer parte da discussão de gestores e responsáveis no desenvolvimento de ações que estimulem à integridade da pesquisa, pois podem constituir grandes prejuízos para a sociedade, para o indivíduo, para a universidade e para a própria ciência (DINIZ, 2008). Para Witter (2010, p.19), “há a ética do fazer ciência e a ética do usar a

ciência” e o estudante universitário deve ser preparado nos dois sentidos, pela universidade, por docentes e por órgãos específicos, como o Comitê de Ética.

**Quadro 8 – Ética do pesquisador no fazer ciência**

<b>Fase da pesquisa</b>	<b>Aspectos ético a considerar</b>
Escolha do tema/problema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ética quanto à necessidade social, científica, institucional e do pesquisador</li> </ul>
Elaboração do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ética do consumidor de ciência</li> <li>• ética no verificar o já pesquisado/assimilação do conhecimento</li> <li>• ética na escolha do título</li> <li>• ética em relação aos participantes - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</li> <li>• ética em relação ao delineamento/desenho da pesquisa</li> <li>• ética na escolha dos instrumentos</li> <li>• ética em relação à competência do pesquisador</li> </ul>
Apresentação ao Comitê de Ética (CEP)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ética em relação ao patrocinador, se houver</li> <li>• ética em atenção ao parecer do CEP</li> <li>• ética na revisão de aspectos do projeto, se for o caso</li> </ul>
Apresentação em evento (pré-publicação)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ética no título</li> <li>• ética na elaboração do resumo</li> <li>• ética em relação ao patrocinador, se houver</li> <li>• ética na apresentação oral/painel</li> <li>• ética na assimilação de sugestões</li> </ul>
Encaminhamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ética em relação à editoração para publicação</li> <li>• ética ao atender a pareceres de pareceristas</li> <li>• ética quanto aos créditos do patrocinador</li> </ul>
Após a publicação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ética no uso do material publicado</li> <li>• ética em relação ao Comitê de Ética</li> <li>• ética em relação ao patrocinador</li> </ul>

**Fonte:** Witter (2010, p.18).

Também preocupado com a boa conduta na pesquisa científica e tecnológica, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2011) constituiu a Comissão de Integridade Científica do CNPq. A Comissão elaborou um relatório no qual reafirmava a preocupação da agência de fomento com más condutas na pesquisa e a necessidade de instituir mecanismos para identificar, desestimular práticas fraudulentas e estimular a integridade da pesquisa.

A Comissão recomenda que as ações sigam dois aportes: 1) ações preventivas e pedagógicas e 2) ações de desestímulo a má conduta, incluindo medidas punitivas. Com relação às ações educativas, a Comissão destaca a importância de estimular disciplinas com conteúdo ético e de integridade de pesquisa nos cursos de graduação e pós-graduação, a produção de materiais com esses conteúdos (com destaque para os aspectos metodológicos). Com relação às ações de desestímulo, recomenda-se a constituição de uma Comissão Permanente para avaliar situações, examinar fatos, indicar especialistas e determinar desdobramentos adequados a cada caso, além de avaliar o material sobre ética e de integridade de pesquisa produzidos e disponibilizados pelo CNPq.

A Comissão apresenta, no documento, 21 diretrizes referentes ao tema Ética e Integridade na Prática Científica, a saber:

1: O autor deve sempre dar crédito a todas as fontes que fundamentam diretamente seu trabalho; 2: Toda citação *in verbis* de outro autor deve ser colocada entre aspas; 3: Quando se resume um texto alheio, o autor deve procurar reproduzir o significado exato das ideias; ou fatos apresentados pelo autor original, que deve ser citado; 4: Quando em dúvida se um conceito ou fato é de conhecimento comum, não se deve deixar de fazer as citações adequadas; 5: Quando se submete um manuscrito para publicação contendo informações, conclusões ou dados que já foram disseminados de forma significativa (p.ex. apresentado em conferência, divulgado na internet), o autor deve indicar claramente aos editores e leitores a existência da divulgação prévia da informação; 6: se os resultados de um estudo único complexo podem ser apresentados como um todo coesivo, não é considerado ético que eles sejam fragmentados em manuscritos individuais; 7: Para evitar qualquer caracterização de autoplágio, o uso de textos e trabalhos anteriores do próprio autor deve ser assinalado, com as devidas referências e citações; 8: O autor deve assegurar-se da correção de cada citação e que cada citação na bibliografia corresponda a uma citação no texto do manuscrito. O autor deve dar crédito também aos autores que primeiro relataram a observação ou ideia que está sendo apresentada; 9: Quando estiver descrevendo o trabalho de outros, o autor não deve confiar em resumo secundário desse trabalho, o que pode levar a uma descrição

falha do trabalho citado. Sempre que possível consultar a literatura original; 10: Se um autor tiver necessidade de citar uma fonte secundária (p.ex. uma revisão) para descrever o conteúdo de uma fonte primária (p. ex. um artigo empírico de um periódico), ele deve certificar-se da sua correção e sempre indicar a fonte original da informação que está sendo relatada; 11: A inclusão intencional de referências de relevância questionável com a finalidade de manipular fatores de impacto ou aumentar a probabilidade de aceitação do manuscrito é prática eticamente inaceitável; 12: Quando for necessário utilizar informações de outra fonte, o autor deve escrever de tal modo que fique claro aos leitores quais ideias são suas e quais são oriundas das fontes consultadas; 13: O autor tem a responsabilidade ética de relatar evidências que contrariem seu ponto de vista, sempre que existirem. Ademais, as evidências usadas em apoio a suas posições devem ser metodologicamente sólidas. Quando for necessário recorrer a estudos que apresentem deficiências metodológicas, estatísticas ou outras, tais defeitos devem ser claramente apontados aos leitores; 14: O autor tem a obrigação ética de relatar todos os aspectos do estudo que possam ser importantes para a reprodutibilidade independente de sua pesquisa; 15: Qualquer alteração dos resultados iniciais obtidos, como a eliminação de discrepâncias ou o uso de métodos estatísticos alternativos, deve ser claramente descrita junto com uma justificativa racional para o emprego de tais procedimentos; 16: A inclusão de autores no manuscrito deve ser discutida antes de começar a colaboração e deve se fundamentar em orientações já estabelecidas, tais como as do International Committee of Medical Journal Editors; 17: Somente as pessoas que emprestaram contribuição significativa ao trabalho merecem autoria em um manuscrito. Por contribuição significativa entende-se realização de experimentos, participação na elaboração do planejamento experimental, análise de resultados ou elaboração do corpo do manuscrito. Empréstimo de equipamentos, obtenção de financiamento ou supervisão geral, por si só não justificam a inclusão de novos autores, que devem ser objeto de agradecimento; 18: A colaboração entre docentes e estudantes deve seguir os mesmos critérios. Os supervisores devem cuidar para que não se incluam na autoria estudantes com pequena ou nenhuma contribuição nem excluir aqueles que efetivamente participaram do trabalho. Autoria fantasma em Ciência é eticamente inaceitável; 19: Todos os autores de um trabalho são responsáveis pela veracidade e idoneidade do trabalho, cabendo ao primeiro autor e ao autor correspondente responsabilidade integral, e aos demais autores responsabilidade pelas suas contribuições individuais; 20: Os autores devem ser capazes de descrever, quando solicitados, a sua contribuição pessoal ao trabalho; 21: Todo trabalho de pesquisa deve ser conduzido dentro de padrões éticos na sua execução, seja com animais ou com seres humanos. (CNPq, 2011).

A opção das agências de fomento brasileiras de instituir diretrizes, recomendações e comissões de ética integridade segue uma tendência mundial. Estabelecer câmaras, comitês, comissões de ética e/ou integridade da pesquisa, bem como redigir códigos de ética e conduta, em muitos países, é uma condição para se conseguir investimento na pesquisa.

Acreditamos que, se bem constituídos, câmaras, comitês, comissões de ética e/ou integridade da pesquisa, são boas alternativas, mas como reflete Russo (2014, p.195), não podemos caminhar para um esquema “vigilância e punição extrema”.

Russo (2014) destaca que valores, como a quantificação da produção, o número de publicações exigido e o pragmatismo, são práticas que têm contribuído para a erosão da ética e da integridade na pesquisa. Para a autora, a responsabilidade deve ser o grande valor atribuído à pesquisa e deveríamos pensar em atribuir ao conceito de responsabilidade uma mensuração prática dentro do universo da pesquisa. A autora corrobora com as afirmações de Witter (2010) e Diniz (2008), ao dizer que é necessária uma responsabilidade coletiva em relação à pesquisa, pois problemas como o plágio e a fraude científica atingem a todos e não só o indivíduo que comete uma desonestidade acadêmica. Para isso, Russo (2014) evoca a necessidade de a comunidade sair de zona de conforto e retomar com maior frequência o debate sobre as questões éticas no âmbito científico, com todos os atores envolvidos na produção científica, refletindo sobre os pontos que permeiam essa realidade.

Portanto, a postura ética adequada, a consciência da responsabilidade, a consciência de que cada ato tem a sua consequência, o agregar valor na questão da qualidade, em detrimento da quantidade, são ações importantes na batalha pelo estímulo à ética e à integridade em uma pesquisa.

### **4.3 Plágio acadêmico**

A origem do termo plágio remonta a antiguidade e descrevia o rapto de homens livres e a posterior venda como escravos. Sem ninguém para reclamar por essas pessoas, elas se tornam propriedade de outrem e objeto de negociação. A expressão *plagium* passou a designar o ato de apropriação indevida de algo alheio. No entanto, foi durante o império romano que o poeta Marus Aurelius Marcialis fez a associação entre a prática relacionada aos escravos e à apresentação de uma obra de outro autor como própria. O uso foi adotado pelos códigos jurídicos, vinculado à questão de direitos autorais e segue até a atualidade (COLÓN DOMÈNECH, 1992; KROCKOCZ, 2012, 2015; MORAES, 2014).

O plágio, em um âmbito geral, é a reapresentação, como inédito ou próprio, de um conteúdo que já tenha uma autoria anterior é um fenômeno antigo e pode ser identificado, no decorrer do tempo, em diferentes áreas da produção intelectual humana (a literatura, a música, a moda, a indústria, a produção acadêmica, entre outras).

Especificamente, o plágio acadêmico ocorre no momento da apresentação de uma produção acadêmica (trabalho acadêmico, projeto de pesquisa, trabalho de conclusão de curso, artigo científico, ensaio, entre outros), como original do autor, quando se trata de um conteúdo oriundo de cópia literal ou reescrita na qual se oculta a autoria original (KROKOSZ, 2012). A ocorrência desse tipo de problema advém do uso da *internet*, como a principal ferramenta de busca de informações, do grande volume de informações disponíveis na rede, das facilidades geradas pelas tecnologias de informação e comunicação, bem como da falta de conhecimentos, de habilidades e de atitudes sobre o uso ético e legal da informação na era digital.

No entanto, a questão de se definir o conceito de plágio ainda é uma dificuldade. Diniz e Terra (2014) pontuam três abordagens comuns. A primeira é a marcada pelo uso de termos jurídicos-penais como sinônimos. Entende-se plágio como crime, estupro, roubo, sequestro, pilhagem, furto, falsificação, pirataria, fraude. A segunda abordagem observa o plágio sob o viés da moralidade e da psicologia, ou seja, o plagiador é um indivíduo ambicioso, fraco, sem boas ideias e que usa pessoas ou meios para alcançar o sucesso que almeja. Por último, as autoras destacam a abordagem medicalizante. Nessa abordagem, o plagiador pode ser descrito como um “cleptomaníaco das palavras alheias”.

As três abordagens são observadas em diversos estudos sobre plágio. Ao examinar a literatura sobre o tema, é possível destacarmos diferentes enfoques que desmembram as abordagens indicadas por Diniz e Terra (2014), a saber: abordagens gerais sobre plágio, origens, compreensão sobre o que é, tipos e enfrentamento (COLÓN DOMÈNECH, 1992; CARROLL; APPLETON, 2001; TRIPATHI; KUMAR, 2009; CVETKOVIC; ANDERSON, 2010; UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, 2010; WHEELER; ANDERSON, 2010; CAMPANELLI, 2011; KROKOSZ, 2011; MORATÓ AGRAFOJO, 2012; DINIZ; TERRA, 2014); estudos com foco nas penalizações (GREEN, 2002; TENNANT; ROWEL, 2010); publicações que destacam o plágio a partir da ótica da ética na produção científica (DINIZ; MUNHOZ, 2011; MUNHOZ; DINIZ, 2011; SARMENTO, 2011; VALENTIM, 2014); publicações que abordam plágio como fraude e crimes (SAUNDERS, J., 2010; GOMES JUNIOR, 2011); pesquisas com foco na conscientização ética (MENANDRO, 2011); estudos sobre a autoria (KROKOSZ, 2012, 2015; MORAES, 2014); relações entre plágio e psicanálise (SCHNEIDER, 1990); investigações sobre propriedade intelectual e direito autoral (KOEHLER, 2008; SILVA, R., 2014); a questão do impacto das tecnologias, tanto para favorecer o plágio como para o combate ao problema,

além de estudos sobre casos de plágio na educação à distância, ciberplágio e *software* de verificação de originalidade (BOMBARO, 2007; BALINGIT, 2008; WALTER, 2008; KELLUM; MARK; RILEY-HUFF, 2011; PATEL; BAKHTIYARI; TAGHAVI, 2011; GI-ZEN; HSIANG-YEE; HEI-CHIA, 2013; MATÍAS-PEREDA; LANNELONGUE, 2013; ANANOU, 2014; SEADLE, 2014; SPINAK, 2014b, SOUZA, 2014). Além desses estudos temos, ainda, abordagens sobre autoplágio (CRONIN, 2013); estudos que levam à reflexão sobre o ponto de vista do estudante e o porquê este realiza plágio (PARK, 2003; SILVA; DOMINGUES, 2008; COMAS FORGAS; SUREDA NEGRE, 2010; PRITCHETT, 2010; BELÉNDEZ VÁZQUEZ, 2011; GOURLAY; DEANE, 2012); pesquisas sobre combate ao plágio a partir das bibliotecas e a importância da Competência Informacional como forma de enfrentamento (WOOD, 2004; KEILSON; COOPERSTEIN, 2007; BRADLEY, 2011; COMAS FORGAS; SUREDA NEGRE; OLIVER TROBAT, 2011; DOMÍNGUEZ-AROCA, 2012; EGAÑA, 2012; BRAVO; LUCIA; MARTIN, 2013; GEORGE; COSTIGAN; O'HARA, 2013; SPRING; ADAMS, 2013).

Krokosz (2015) relata, em uma pesquisa exaustiva sobre os problemas que envolvem a questão, duas correntes de abordagem a respeito de plágio: a corrente legalista e a corrente colaboracionista. A corrente legalista é caracterizada pelas reflexões a respeito dos motivos que levam à ocorrência do plágio, pelos estudos que abordam a quantidade e estimativas sobre a frequência de ocorrência do fenômeno no meio universitário, pelas revisões que retratam as regulamentações, o uso das normas e os meios de identificação e controle, pelas abordagens que trazem a descrição detalhada das tipologias de plágio, pelo uso de *software* de detecção e a adoção de medidas internas para sanções e punições, via códigos de condutas e termos de responsabilidade entre outros (KROKOSZ, 2015). Nessa perspectiva, uma das modalidades de estudos mais comuns é apontar quais as sanções civis e penais passíveis ao plagiário, como, por exemplo, no estudo de Moraes (2014). A apresentação o autor informa que na legislação brasileira o âmbito das sanções é balizado pela Lei de Direito Autoral (BRASIL, 1998) e pelo Código Penal (BRASIL, 1940).

O art. 108 da Lei 9.610/98 (BRASIL, 1998) apresenta algumas sanções para quem deixar de citar o autor que possui os direitos morais sobre uma obra:

Art. 108. Quem, na utilização, por qualquer modalidade, de obra intelectual, deixar de indicar ou de anunciar, como tal, o nome, pseudônimo ou sinal convencional do autor e do intérprete, além de



responder por danos morais, está obrigado a divulgar-lhes a identidade da seguinte forma:

I - tratando-se de empresa de radiodifusão, no mesmo horário em que tiver ocorrido a infração, por três dias consecutivos;

II - tratando-se de publicação gráfica ou fonográfica, mediante inclusão de errata nos exemplares ainda não distribuídos, sem prejuízo de comunicação, com destaque, por três vezes consecutivas em jornal de grande circulação, dos domicílios do autor, do intérprete e do editor ou produtor;

III - tratando-se de outra forma de utilização, por intermédio da imprensa, na forma a que se refere o inciso anterior.

As citações e as paráfrases são mencionadas como recursos válidos e não constituem ofensa à Lei de Direitos Autorais, como exposto nos artigos 46 e 47 (BRASIL, 1998):

Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais:

I - a reprodução:

a) na imprensa diária ou periódica, de notícia ou de artigo informativo, publicado em diários ou periódicos, com a menção do nome do autor, se assinados, e da publicação de onde foram transcritos;

b) em diários ou periódicos, de discursos pronunciados em reuniões públicas de qualquer natureza;

c) de retratos, ou de outra forma de representação da imagem, feitos sob encomenda, quando realizada pelo proprietário do objeto encomendado, não havendo a oposição da pessoa neles representada ou de seus herdeiros;

d) de obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de deficientes visuais, sempre que a reprodução, sem fins comerciais, seja feita mediante o sistema Braille ou outro procedimento em qualquer suporte para esses destinatários;

II - a reprodução, em um só exemplar de pequenos trechos, para uso privado do copista, desde que feita por este, sem intuito de lucro;

III - a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra;

IV - o apanhado de lições em estabelecimentos de ensino por aqueles a quem elas se dirigem, vedada sua publicação, integral ou parcial, sem autorização prévia e expressa de quem as ministrou;

V - a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas, fonogramas e transmissão de rádio e televisão em estabelecimentos comerciais, exclusivamente para demonstração à clientela, desde que esses estabelecimentos comercializem os suportes ou equipamentos que permitam a sua utilização;

VI - a representação teatral e a execução musical, quando realizadas no recesso familiar ou, para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino, não havendo em qualquer caso intuito de lucro;

VII - a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas para produzir prova judiciária ou administrativa;

VIII - a reprodução, em quaisquer obras, de pequenos trechos de obras preexistentes, de qualquer natureza, ou de obra integral, quando de artes plásticas, sempre que a reprodução em si não seja o objetivo principal da obra nova e que não prejudique a exploração normal da obra reproduzida nem cause um prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores.

Art. 47. São livres as paráfrases e paródias que não forem verdadeiras reproduções da obra originária nem lhe implicarem descrédito.

A sanção penal, apresentada pelo respectivo código, não apresenta diretamente plágio como um crime, mas indica uma sanção ao plagiário (MORAES, 2014):

Art. 184. Violar direitos de autor e os que lhe são conexos:

Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa.

§ 1º Se a violação consistir em reprodução total ou parcial, com intuito de lucro direto ou indireto, por qualquer meio ou processo, de obra intelectual, interpretação, execução ou fonograma, sem autorização expressa do autor, do artista intérprete ou executante, do produtor, conforme o caso, ou de quem os represente:

Pena – reclusão, de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa.

§ 2º Na mesma pena do § 1º incorre quem, com o intuito de lucro direto ou indireto, distribui, vende, expõe à venda, aluga, introduz no País, adquire, oculta, tem em depósito, original ou cópia de obra intelectual ou fonograma reproduzido com violação do direito de autor, do direito de artista intérprete ou executante ou do direito do produtor de fonograma, ou, ainda, aluga original ou cópia de obra intelectual ou fonograma, sem a expressa autorização dos titulares dos direitos ou de quem os represente.

§ 3º Se a violação consistir no oferecimento ao público, mediante cabo, fibra ótica, satélite, ondas ou qualquer outro sistema que permita ao usuário realizar a seleção da obra ou produção para recebê-la em um tempo e lugar previamente determinados por quem formula a demanda, com intuito de lucro, direto ou indireto, sem autorização expressa, conforme o caso, do autor, do artista intérprete ou executante, do produtor de fonograma, ou de quem os represente:

Pena – reclusão, de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa,

§ 4º O disposto nos §§ 1º, 2º e 3º não se aplica quando se tratar de exceção ou limitação ao direito de autor ou os que lhe são conexos, em conformidade com o previsto na Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, nem a cópia de obra intelectual ou fonograma, em um só exemplar, para uso privado do copista, sem intuito de lucro direto ou indireto. (BRASIL, 1940).

Está em tramitação, no Senado, o novo Código Penal Brasileiro. O projeto prevê o plágio intelectual no art. 172, do título de crimes contra a propriedade intelectual:

## CRIMES CONTRA A PROPRIEDADE IMATERIAL

### Violação de direito autoral

Art. 172. Violar direito autoral por meio da reprodução ou publicação, por qualquer meio, com intuito de lucro direto ou indireto, de obra intelectual, ou de fonograma ou videofonograma, no todo ou em parte, sem autorização expressa do autor, produtor ou de quem os represente.

Pena – prisão, de seis meses a dois anos.

### Plágio intelectual

§ 1º Nas mesmas penas incorre quem apresentar, utilizar ou reivindicar publicamente, como própria, obra ou trabalho intelectual de outrem.

### Violação de direito autoral qualificada em primeiro grau

§ 2º Oferecer ao público, mediante cabo, fibra ótica, satélite, ondas, internet, sistema de informática ou qualquer outro que permita ao usuário realizar a seleção da obra ou produção para recebê-la em um tempo e lugar previamente determinados por quem formula a demanda, com intuito de lucro, direto ou indireto, sem autorização expressa, conforme o caso, do autor, do artista intérprete ou executante, do produtor de fonograma, ou de quem os represente:

Pena – prisão, de um a quatro anos

### Violação de direito autoral qualificada em segundo grau

§ 3º Divulgar, distribuir, vender, expor à venda, alugar, introduzir no País, adquirir, ocultar ou ter em depósito, com o fim de obter lucro direto ou indireto, original ou cópia de obra intelectual, fonograma ou videofonograma, produzidos com violação de direito autoral:

Pena – prisão, de dois a cinco anos.

§ 4º Não há crime quando se tratar de cópia integral de obra intelectual ou fonograma ou videofonograma, em um só exemplar, para uso privado e exclusivo do copista, sem intuito de lucro direto ou indireto. (BRASIL, 2012).

Ainda na linha de penalizações, Tennant e Rowell (2010) detalham um roteiro de como contabilizar pontos e determinar as sanções adequadas para punir casos de plágio dentro da universidade. Os autores realizaram uma pesquisa que apontou quais as situações mais conflitantes dentro da prática de plágio no ambiente acadêmico. Depois de feitos os apontamentos, os autores ranquearam itens e, por meio de uma fórmula, estabeleceram os pontos e as situações nos quais os problemas verificados poderiam ser enquadrados. Desse modo, estabeleceu um quadro com critérios, pontos e as penalidades correspondentes.

A atribuição da pontuação leva em consideração quantas vezes o aluno já praticou plágio, qual a extensão do plágio (em porcentagem, como a gerada por *software* de detecção de plágio e por números de parágrafos), qual o nível de estudo do aluno (graduação ou pós-graduação), a importância do trabalho (uma atividade simples, um trabalho de conclusão de curso, uma dissertação de mestrado, por exemplo) e as características adicionais (como as tentativas de dissimular o plágio, mudando frases e palavras ou usando recursos que prejudiquem o uso dos detectores de plágio). As

penalidades variam, desde uma advertência formal, na pontuação mais baixa (280 a 329 pontos), até a perda da disciplina e a expulsão da instituição, quando a pontuação mais alta é alcançada, no caso, mais de 560 pontos.

Partindo para a discussão da corrente colaboracionista, essa vem se consolidando, na visão de Krokosz (2015), e tem como principal característica reflexões a respeito do plágio a partir de relações teórico-históricas em um contexto complexo, amplo e multidimensional. O plágio visto por essa corrente abarca as questões éticas, políticas, econômicas, estéticas, jurídicas e pedagógicas. A abordagem é trabalhada de maneira mais crítica a respeito dos atuais modelos de plágio. Além disso, há a proposição de novas possibilidades autorais, a discussão de aspectos históricos, culturais e ideológicos a respeito de plágio e a observação da exploração comercial da propriedade intelectual.

Podemos destacar nesta corrente os próprios estudos de Krokosz (2012, 2015). O plágio é visto pela vertente da autoria, em especial da autoria científica. O autor reafirma a importância de se conhecer e respeitar as especificidades do texto científico, em especial, das condições textuais da atualidade, pautadas pelo uso das novas tecnologias. Ademais, observa que as normas, as diretrizes e as regras utilizadas hoje ainda estão presas às necessidades da escrita anteriores a revolução tecnológica. Para o autor, essa situação impulsiona o problema do plágio e da “ditadura da “citação”. Assim, em seu ponto de vista, a forma como avaliamos o plágio ainda é defasada e não atende os novos modos e possibilidades de escrita. Segundo Krokosz (2015), é necessário rever este cenário e realizar novos estudos em relação a plágio e autoria.

Outra abordagem, que se enquadra na corrente colaboracionista e diretamente na nossa linha de investigação, é a de Domínguez-Aroca (2012). A autora, documentalista, chefe de uma biblioteca universitária espanhola, traz para a discussão, as responsabilidades e as possibilidades a respeito do plágio no ambiente digital. A autora aponta que o plágio pode ser considerado uma erosão de diversos outros princípios éticos no meio universitário, como a honestidade acadêmica, a descoberta científica, o processo de aprendizagem e o próprio esforço pessoal. A autora propõe as bibliotecas universitárias como agentes de mudanças para auxiliar na reflexão, na discussão, nas ações e no combate ao plágio. A autora, também, informa que um dos meios de ação, sob a tutela dos bibliotecários e bibliotecas universitárias, é o fortalecimento das formações em Competência Informacional com foco no uso ético da informação.

De modo geral, as duas correntes só demonstram que o plágio não pode ser tratado de uma forma linear, pois é permeado de complexidades e especificidades da área. Por isso, dissemos que a nossa abordagem transita pelas duas correntes, pois ao tratarmos de plágio pela ótica da Competência Informacional acreditamos observar tantos os aspectos mais pragmáticos, aqueles voltados para soluções práticas, quanto os aspectos de análise crítica dos aspectos éticos que cercam a informação, como a questão da autoria e da própria citação, por exemplo.

Podemos dizer que os problemas que envolvem a questão do plágio acadêmico estão relacionados com questões jurídicas (direitos do autor) e com questões éticas (honestidade acadêmica), conforme já viemos discorrendo desde as seções 4.1 e 4.2. As relações entre direitos autorais e honestidade acadêmica se complementam em nossa abordagem sobre o plágio e se destacam no comportamento do plagiário, que desrespeita os direitos morais do autor principal e atua dentro de um comportamento desonesto ao desrespeitar a integridade da pesquisa. Segundo Moraes (2014), o plágio é o mais grave delito contra a propriedade intelectual, superior ainda a contrafação (falsificação ou pirataria) de uma obra, por envolver aspectos éticos na conduta do plagiário.

Ao tratar do plagiário, é importante introduzir os atores envolvidos. São três atores principais: o autor do texto original, que por não ser citado tem seu reconhecimento negado; o redator do trabalho (plagiário), que prejudica ao leitor e ao autor original, além de a si mesmo, prejudicando seu próprio aprendizado e, por fim, o leitor, que também pode ser um orientador ou um professor, que confiou no conteúdo apresentado (KROKOSZ, 2012).

Esta configuração mais complexa, autor-redator-leitor, traz ao plágio acadêmico uma denotação diferenciada do plágio tradicional, ou mesmo da realidade do plágio em outros níveis educacionais, como a educação básica e média. Os próprios fatores apontados como instigadores da prática do plágio no âmbito educacional são vários e demonstram as diferenças do plágio acadêmico para o plágio tradicional. Como principais fatores podemos apontar: o desconhecimento técnico das normas, a falta de ética do indivíduo, as facilidades geradas pelas novas tecnologias (facilidade de acesso à informação disponível em meio eletrônico, uso de editores de texto), dificuldades de formação (dificuldade de escrita, dificuldade de realizar pesquisas e hábitos de reprodução de textos), bem como exigências externas e internas ao indivíduo (tempo escasso e muita demanda de atividades, pressão para possuir um grande número de publicações, grande número de disciplinas, ansiedade),

entre outros fatores (CARROLL; APPLETON, 2001; CVETKOVIC; ANDERSON, 2010; CAMPANELLI, 2011, DINIZ; MUNHOZ, 2011; MUNHOZ; DINIZ, 2011; SARMENTO, 2011; KROKOSZ, 2011, 2012, 2015; COMAS FORGAS, SUREDA NEGRE; OLIVER TROBAT, 2011; PARK, 2003, VALENTIM, 2014).

A Figura 3, elaborada pela PlagiarismAdvice.org (2013), ilustra alguns outros fatores que levam o estudante a cometer plágio:

Figura 3 - Por que os estudantes cometem plágio?



Observamos que o plágio acadêmico pode ser realizado com intenção, ou seja, a apresentação direta da produção do outro como sua, ou seja, por meio de uma decisão deliberada, com má-fé e falta de ética, ou sem intenção, isto é, ocorre quando as citações, as paráfrases e as referências não são realizadas de forma correta ou quando não se tem o conhecimento adequado de como fazê-las, caracterizando desconhecimento técnico das normas de documentação ou mesmo descuido do autor (EGAÑA, 2012; KROKOSZ, 2012; MORAES, 2014). Outra maneira pela qual o plágio pode ser mais bem compreendido é por meio de sua categorização. Para tal, consideramos a divisão apresentada por Tripathi e Kumar (2009, p.514-516, tradução nossa) e os textos de Park (2003), Morató Agrafojo (2012) e Krokosz (2012, 2015). Expomos, no Quadro 9, as informações encontradas:



**Quadro 9 – Categorização de plágio acadêmico**

1 Fontes não citadas	1.1 <i>The ghost writer</i> (o escritor fantasma): Entregar um trabalho alheio como se fosse próprio
	1.2 <i>The photocopy</i> (plágio direto - palavra por palavra) São reproduzidos fragmentos completos, sem alteração
	1.3 <i>The Potluck Paper</i> (mosaico) São utilizados vários trechos literais de fontes diferentes, organizadas com o acréscimo de algumas palavras
	1.4 <i>The Poor Disguise</i> (plágio direto - disfarçado) É a reprodução de trechos com a mudança de algumas palavras
	1.5 <i>The Labor of Laziness</i> (plágio de fontes) É a reprodução das citações usadas por outros autores
	1.6 <i>The Self-Stealer</i> (autoplágio) Reprodução de trabalhos próprios já apresentados em circunstâncias sem ocorrer uma identificação
2 Fontes citadas (mas ainda assim plagiadas)	2.1 <i>The Forgotten Footnote</i> (omitir fontes) O autor é citado, mas sem a informação de dados básicos que permitem localizar a fonte original
	2.2 <i>Misinformed</i> (desinformação) São fornecidas informações incorretas sobre a fonte tornando impossível sua localização
	2.3 <i>The Too-Perfect Paraphrase</i> (parafase quase perfeita) As fontes são citadas corretamente, mas o plagiário omite as aspas das citações fazendo o trecho reproduzido passar por seu
	2.4 <i>The Resourceful Citer</i> (perfeito citante) Todas as referências e citações são corretas, mas o texto total não apresenta nada de original, apenas uma relação de citações perfeitas
	2.5 <i>The Perfect Crime</i> (o crime perfeito) É a mescla de citações corretas com trechos dos mesmos textos citados, usados como uma análise própria do plagiário
3 Outros tipos de plágio	3.1 <i>Copy and Paste Plagiarism</i> (plágio de recorte e cola) É a reprodução de citações diretas sem aspas
	3.2 <i>Word Switch Plagiarism</i> (plágio de palavras chave) Utilização de termos ou palavras-chave criados por outro autor sem a intenção de identificá-lo
	3.3 <i>Metaphor Plagiarism</i> (plágio de metáforas) Utilização de metáforas criadas por outros autores como própria
	3.4 <i>Idea Plagiarism</i> (plágio de ideias) Uso de uma ideia original de outro autor como própria
	3.5 <i>Reasoning Style/Organization Plagiarism</i> (plágio de estilo ou organização) Seguir exatamente o estilo, a organização e raciocínio de determinado artigo, mesmo sem utilizar as mesmas palavras
	3.6 <i>Data Plagiarism</i> (plágio de dados) É o plágio de dados de outras pesquisas
	3.7 <i>Fake papers (falsos artigos)</i> São falsos trabalhos criados por programas de computação
	3.8 Compra de trabalhos acadêmicos

**Fonte:** A tipologia e os termos em inglês são de Tripathi e Kumar (2009, p.514-516) até os item 3.7. As traduções foram nossas, mas baseadas nos textos de Morató Agrafojo (2012), Krokosc (2012, 2015), Park (2003) e Spinak (2014b). Incluímos, no quadro, os itens 3.7 e 3.8.

Um ponto importante, após essas discussões, e que fica muito claro no estudo sobre as penalizações empreendido por Tennant e Rowell (2010), é a dificuldade para se identificar o plágio em trabalhos. Atualmente, a tecnologia que mais têm auxiliado docentes, bibliotecários e outros envolvidos são os *software* de detecção plágio. Mas, também há alternativas que podem ser usadas por professores antes ou para completar a ação do *software*.

Sobre os *software* de detecção de plágio, conhecidos pelo nome técnico de sistemas de detecção de plágio (*Plagiarism Detection Systems* – PDS na sigla em inglês), são utilizados de duas maneiras: 1) comparação externa e 2) análise intrínseca.

Os sistemas que trabalham com o modo de detecção de comparação externa recorrem a robôs eletrônicos que realizam uma varredura em acervos eletrônicos particulares ou na *internet* aberta. A segunda forma de funcionamento dos sistemas, a análise intrínseca, é realizada a partir de análises estatísticas do vocabulário e do estilo de escrita do texto. A análise ocorre por meio de uma técnica advinda da linguística chamada estilometria (SPINAK, 2014a). Em ambos os casos são utilizados algoritmos da computação:

Em todos os casos, se usam algoritmos de computação para representar os documentos mediante padrões de texto (*fingerprints*), estruturas de argumentação, ou padrões de citação com sequências similares, e estas representações algorítmicas são usadas para verificá-los contra os documentos suspeitos. Os algoritmos que usam a representação do texto formam parte da teoria da recuperação de informação (*information retrieval*: IR). Os processos, segundo sua complexidade e a dimensão da base de documentos “genuínos”, podem levar tempos importantes de máquina, em particular quando se usam fontes da Internet para alimentar as bases de dados de documentos “genuínos”. (SPINAK, 2014a).

Apesar do uso recorrente dos PDS, como observado na própria literatura, eles não agem com precisão. Apesar da análise computacional, os sistemas ainda necessitam da posterior verificação humana para ratificar se a semelhança encontrada realmente é um caso de plágio.

Outro problema que tem afetado o uso dos PDS é o grau de elaboração do caso de plágio. Como apresentado no Quadro 9, o número de situações de caracterizam plágio é extenso e cada vez mais sofisticado. Os *software* têm dificuldade de localizar o plágio disfarçado, as traduções, as paráfrases, o plágio de ideias e os casos de compra de texto ou textos elaborados por outros programas de computador. Há ainda formas mais elaboradas

que incluem técnicas sofisticadas para sobrepujar os algoritmos computacionais dos PDS. Enfim, devemos nos ater as tecnologias como ferramentas que nos auxiliam a mostrar similaridades entre os textos avaliados, mas não afirmar que elas detectam o plágio. Para afirmarmos categoricamente essa ideia, ainda dependemos de um último olhar humano para uma avaliação mais complexa, com base nos dados apresentados pelo sistema (SPINAK, 2014a).

A Figura 4, também elaborada pela instituição PlagiarismAdvice.org (2013), e apresentada à palestra *on-line* sobre técnicas de detecção do plágio e a importância desses procedimentos para a redução da sua ocorrência nos trabalhos acadêmicos, ministrada pelo prof. Marcelo Krokosz, apresenta algumas técnicas que auxiliam no processo de verificação de plágio. Além do uso do PSD, promovido pela instituição, o *Turnitin*, a figura apresenta algumas mudanças de atitudes e, se incorporadas na rotina do professor, bibliotecário ou responsável pela avaliação a respeito de plágio, pode contribuir na tarefa de identificação do plágio.

Figura 4 - Identificando o plágio nos trabalhos acadêmicos

# Plagiarismadvice.org

## Layout e estilo do documento

A própria aparência do trabalho de um aluno pode revelar muitas coisas. Mudanças no tamanho da fonte, estilo, parágrafos e mesmo na pontuação podem indicar fontes de plágio. Hyperlinks aleatórios sem explicação também devem ser investigados.



## Mudanças no estilo de escrever

Todos os alunos tem o seu próprio estilo de escrever, que se desenvolve ao longo do tempo. Se isso muda, pode ser uma indicação de que o aluno usou o texto de outro autor. Da mesma forma, variações no tipo de vocabulário muitas vezes também são um sinal de que o trabalho foi copiado ou plagiado de alguma forma.



## Fonte difícil de ser encontrada ou desatualizada

Se um aluno cita uma fonte de dados obscura ou desatualizada, isso pode indicar que esta foi usada meramente para recriar a bibliografia. Os alunos devem sempre estar atualizados em relação às pesquisas mais recentes e devem citá-las adequadamente. Os instrutores devem verificar se as fontes estão realmente disponíveis e como o aluno conseguiu acessá-las.



## Ortografia e fraseologia

O uso de ortografia diferente do padrão local pode revelar que o conteúdo foi copiado de sites internacionais. Palavras e significados podem mudar levemente de região para região ou de país para país dentro de um mesmo idioma, portanto, os instrutores devem observar se há inconsistências nos trabalhos dos alunos.

## Detectar plágio com o Turnitin

Use o Turnitin, software de detecção de plágio que é líder do mercado mundial, para verificar a originalidade do trabalho dos seus alunos em comparação com uma abrangente base de dados de trabalhos estudantis, fontes on-line e conteúdo arquivado. O Relatório de Originalidade resultante proporciona aos instrutores uma ferramenta com a qual iniciar mais discussões sobre o valor de conteúdos autênticos.



## Não conseguir responder perguntas

Esta é uma forma muito fácil de detectar os casos de plágio. O trabalho do aluno deve sempre ser consistente na sua integridade e relevante em relação à pergunta feita. Se um aluno não for capaz de falar sobre o seu trabalho ou justificá-lo, isso é sinal de alarme.



Fonte: PlagiarismAdvice.org (2013).

Com relação ao enfrentamento do problema do plágio nas universidades, nossa revisão destacou várias maneiras sendo utilizadas indistintamente, desde a instrução básica sobre o tema, passando pela elaboração de códigos de ética e comissões de integridade, até as sanções punitivas. De modo geral, as medidas e o enfrentamento ao plágio podem ser sintetizados no Quadro 10, baseado no estudo de Krockosz (2011) que verificou quais eram as medidas adotadas por universidades estrangeiras e brasileiras para o combate ao plágio.

Na descrição, o autor menciona 4 medidas básicas de enfrentamento: 1) as medidas institucionais, que incluem a criação e organização de documentos institucionais, bem como a formação de estruturas internas para gerir a questão; 2) medidas preventivas, que enfatizam a educação do indivíduo, por meio de orientações, capacitações e formações mais elaboradas; 3) medidas diagnósticas, usadas para verificação de plágio, como o uso de *software* ou o estímulo a novas condutas e, por fim, 4) medidas corretivas, que são a criação e a aplicação de sanções e penalizações.

**Quadro 10** – Medidas de enfrentamento ao plágio

<b>Medidas institucionais</b>	1. <i>Website</i> institucional com conteúdo exclusivo sobre plágio
	2. Política institucional sobre plágio
	3. Disponibilização de guias, manuais ou documentos oficiais sobre o assunto
	4. Comissão de integridade acadêmica, comitês, disciplinas, sindicância
<b>Medidas preventivas</b>	1. Orientação: ações de esclarecimento da comunidade educativa (definição e caracterização do plágio; documentos de professores, conferências, <i>workshop</i> , formulários de declaração de idoneidade do trabalho e indicação de links para aprofundamento sobre o assunto)
	2. Capacitação: ações de instrumentalização, tais como cursos, atividades, exercícios, abordagem disciplinar, elaboração de manuais de escrita acadêmica, tópico da disciplina ou orientações para a elaboração de trabalhos acadêmicos
	3. Formação: apelo a princípios e valores, ações voltadas para a importância do compromisso e desenvolvimento de princípios éticos, como a preservação da reputação do aluno
	4. Programas de desenvolvimento da Competência Informacional com foco no uso ético da informação e combate ao plágio
<b>Medidas diagnósticas</b>	1. Disponibilização de e/ou utilização de <i>software</i> de detecção do plágio
<b>Medidas corretivas</b>	1. Descrição do plágio nos códigos institucionais (Código de Honra, Código de Ética e outros)
	2. Penalização (advertência, suspensão ou expulsão)

**Fonte:** Adaptado de Krockosz (2011).

Às medidas definidas pelo estudo anterior, adicionamos os programas de desenvolvimento da Competência Informacional, como uma medida de enfrentamento preventiva, baseada na formação e no desenvolvimento da consciência ética, realizada a partir de ações ensino-aprendizagem empreendidas pelas bibliotecas universitárias, de preferência em parceria com outras instâncias universitárias e participação de docentes.

Em nosso ponto de vista, a reflexão, a discussão e a conscientização dos indivíduos sobre ética, no ambiente das universidades e do aprendizado a respeito do que é o plágio, são uma alternativa viável e importante para lidar com esta realidade. Essas podem e devem ser empreendidas pelas bibliotecas e pelos sistemas de informação, desde que tenham a preparação prévia adequada para a realização da tarefa.

Em um programa desenvolvido na Universidade do Mississippi (EUA), focado no desenvolvimento da Competência Informacional, uso ético da informação e combate ao plágio, a estratégia utilizada foi o desenvolvimento de uma ferramenta local, no formato de vídeo tutorial. O programa foi bem-sucedido na instituição e tem contribuído para o conhecimento do estudante sobre o plágio. Para a estruturação do material e para garantir o envolvimento e aceitação da área administrativa e decisória da instituição, uma equipe colocou como meta, a ser alcançada pelo projeto, as capacidades desenvolvidas nos alunos na Universidade (KELLUM; MARK; RILEY-HUFF, 2011):

- Capacidade de definir o que é propriedade intelectual;
- Capacidade de definir o que é plágio de acordo com a política da universidade;
- Capacidade de definir o que é conhecimento comum;
- Capacidade de compreender as relações entre plágio e honestidade acadêmica;
- Capacidade de identificar as consequências da realização de plágio na Universidade;
- Capacidade de identificar as consequências éticas e legais do plágio;
- Capacidade de identificar estratégias para evitar o plágio;
- Capacidade de identificar os recursos adequados para a elaboração do trabalho acadêmico.

As capacidades descritas, como resultado do programa, são importantíssimas para se estruturar o projeto. Todavia, o grande diferencial do programa ocorreu na descrição das causas do problema e no modo elaborado para evitá-lo, ou seja, o grupo se concentrou em estudar quais as causas do plágio acadêmico e, com base nelas, desenvolveu estratégias para evitá-las. Às estratégias foram somadas informações locais, política de plágio, plano de qualidade, desenvolvimento da universidade. Os objetivos foram alinhados com a missão da

instituição e os pontos trabalhados também foram balizados nas prescrições do padrão 5 da Competência Informacional, que observa o uso ético e legal da informação e as consequências desse uso ao se tratar de plágio. Dessa forma, foi possível estabelecer os objetivos de desenvolvimento da Competência Informacional no aprendizado ao longo da vida alinhar os objetivos e iniciativas da universidade. O exemplo da iniciativa descrita também demonstrou outro resultado: o empoderamento das bibliotecas, que utilizaram o desenvolvimento da Competência Informacional para resolver um problema que envolvia toda a universidade. Logo, mudanças foram estimuladas e o caminho para assumir um papel de liderança proativa na instituição foi constituído (KELLUM; MARK; RILEY-HUFF, 2011).

Portanto, considerando os bons resultados do programa da Universidade do Mississippi e tantos outros identificados na nossa revisão de literatura, defendemos que o desenvolvimento da Competência Informacional, com foco no uso ético da informação, mostra-se um caminho válido e apropriado para uma revisão crítica sobre o enfrentamento do plágio no meio acadêmico.

Caminhando para o encerramento desta seção 4, passamos às considerações sobre os paralelos discutidos nas últimas seções e sintetizamos, por meio da figura 5, as relações expostas durante a revisão teórica de nosso trabalho.

#### **4.4 Paralelos finais: ética nas atividades informativas, o uso ético da informação e a competência informacional no contexto das universidades**

No contexto da universidade e da pesquisa científica, os aspectos éticos estão presentes de muitas formas: nas normativas, nos valores, nas condutas científicas e profissionais, no desenrolar das pesquisas científicas; nos comitês de ética, na observância da finalidade das investigações, no respeito aos sujeitos humanos e animais; nos usos sociais das pesquisas desenvolvidas; na divulgação dos resultados e em suas implicações, nos riscos e nas controvérsias; no desenvolvimento e aplicação da Competência Informacional (na preservação da integridade das fontes, no uso adequado das normas de documentação, no estilo e forma de linguagem adequada para a comunicação da ciência, nas políticas institucionais sobre plágio e direitos autorais, na preservação da memória); etc.

Apesar de presente em vários cenários universitários, a ética deve ser sempre pensada e repensada, seja na pesquisa, como é mais comum, mas também no ensino e na



extensão. Rios (2009) afirma que não se trata de criar novas normativas e códigos de ética, mas de usar a ética em sua essência, para a problematização das normas, das atuações, das condutas e dos valores vigentes, propiciando que a Universidade atue e mantenha valores que respondam às exigências da atualidade e do futuro ou, a partir da ótica da ética da informação, de fatores como a problematização do impacto tecnológico, das novas posturas e das necessidades de docentes e alunos em meio às alternativas digitais, à globalização de culturas dos tempos de internacionalização, entre outras mudanças.

Com relação à ciência, em especial à pesquisa científica, que é o resultado do olhar crítico do pesquisador para um problema em um determinado contexto, o papel da dimensão ética da Competência Informacional é sentido diretamente na conduta do pesquisador. Observa-se o comportamento do pesquisador não apenas do ponto de vista técnico ou epistemológico, mas do ponto de vista ético-político, seu modo de agir, tanto no sentido de realizar uma pesquisa que contribua efetivamente para uma sociedade melhor, sem discriminação e privilégio, com métodos adequados e conduta apropriada (RIOS, 2006). Observa-se, também, o uso responsável da informação, no reconhecimento das implicações sociais e políticas que cercam a pesquisa científica, como também no desenvolvimento e conhecimento pessoal no que tange as questões econômicas, legais e sociais que cercam o uso, o acesso e a comunicação de informações (FRANÇOIS, 2006), tendo, tudo isso, impacto direto na qualidade e no valor dessas pesquisas para a sociedade.

Para reforçar a postura ética do pesquisador e contribuir para o reforço ético nas universidades, o papel das bibliotecas e dos bibliotecários universitários apresenta mais uma vez a sua importância, conduzindo ações que reforcem o desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional. No caso dos bibliotecários, destacamos que as ações poderiam acontecer tanto na preparação do próprio profissional, desenvolvendo a sua própria dimensão ética da Competência Informacional e integrando um conhecimento mais aprofundado das postulações da ética da informação, quanto na sua atuação, colocando em prática o que apreendeu nos dois campos, realizando ações em sua comunidade acadêmica que reforcem, promovam e ampliem o desenvolvimento em seu meio.

Volpato (2015) destaca que o papel da Universidade, na questão ética, abrange a contribuição para a formação do perfil ético e moral, além da construção do conhecimento geral e técnico de quem está formando. E, em seu ponto de vista, o papel do bibliotecário, para a retomada da questão ética na Universidade, passa por três pontos principais: a

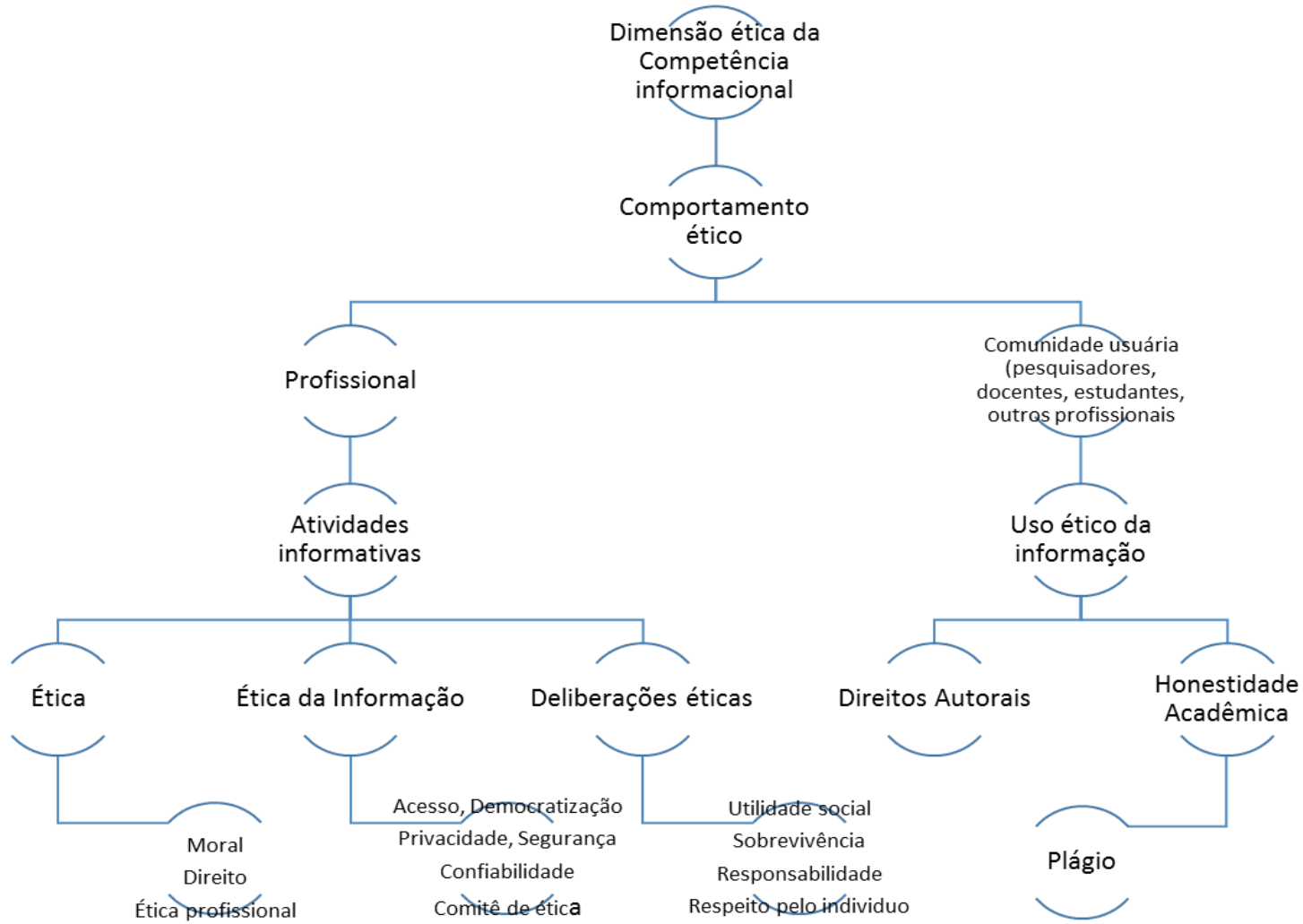
promoção de debates sobre ética, a divulgação de obras sobre ética e o ensino sobre ética a partir da redação científica.

Na postura profissional, cabe ressaltar o desenvolvimento de sua própria Competência Informacional e o agir ético. Vitorino (2007) lembra que o alvo das pesquisas vinculado à Competência Informacional, na sua maioria, são os usuários e não os bibliotecários. Fernández-Molina (2000) aponta que o comportamento de muitos bibliotecários é baseado em hábitos e costumes e os profissionais acabam agindo inconscientemente perante os desafios éticos que cercam suas atividades.

Portanto, antes de exigir dos bibliotecários ações efetivas para o desenvolvimento da dimensão ética na sua comunidade, é importante saber e entender o que os profissionais conhecem e o que dominam sobre o tema. Assim, é possível saber se são capazes de realizar as necessidades de uma preparação mais efetiva em sua comunidade. Por isso, insistimos em apresentar um decorrer teórico que pudesse auxiliar os profissionais a ter, pelo menos, conhecimentos básicos, sobre os temas principais.

A Figura 5 apresenta as relações da proposta teórica-conceitual para a discussão dos temas de nosso estudo:

**Figura 5 -** Relações da proposta teórico-conceitual do estudo



**Fonte:** Elaboração própria.

\*\*\*

Observamos que uma das formas de enfrentamento ao plágio, que contempla as questões de direitos autorais e honestidade acadêmica é a preparação dos indivíduos para o uso ético da informação. Essa preparação pode ser feita por meio de processos educativos. Esses devem promover o desenvolvimento da Competência Informacional e, em especial, da dimensão ética, uma vez que essa visa agregar atitudes, habilidades e conhecimentos, aos indivíduos para que eles compreendam adequadamente as questões legais, econômicas e sociais do uso da informação.

Em nosso ponto de vista, para alcançar de modo pleno essa preparação, são necessários os conhecimentos apresentados nas seções 02 (Competência Informacional), 03 (Ética nas atividades informativas) e 04 (Éticas no uso ético da informação).

No caso dos bibliotecários, por meio das atividades propostas nas bibliotecas em que trabalham, é possível realizar ações em suas comunidades que reforcem, promovam e ampliem o desenvolvimento da dimensão ética da Competência Informacional, propiciando a melhora do uso ético da informação na produção científica.

## 5 METODOLOGIA

Toda investigação científica depende de um conjunto de procedimentos para a sua realização. Tais procedimentos, que podem ser intelectuais e técnicos, conforme descritos por Gil (1999), dependem da utilização de métodos científicos para que seus objetivos sejam alcançados.

Nossa proposta de trabalho foi formulada a partir do método hipotético-dedutivo e de abordagem quanti-qualitativa. Nesse método, com a percepção de uma lacuna nos conhecimentos, formula-se uma hipótese, testa-se a ocorrência de fenômenos abrangidos e assim deduz-se a solução do problema e, por meio dessa abordagem, compreendem-se quatro aspectos fundamentais: a revisão de literatura, o método de investigação adotado, o contexto de estudo, a descrição, a análise e a interpretação dos dados.

### 5. 1 Abordagem metodológica

Sabemos que todo estudo pode ser classificado de diversas formas, a partir de critérios que variam conforme o enfoque adotado. Começamos por caracterizar este estudo quanto à sua natureza. Neste quesito, trata-se de um trabalho acadêmico, que representa os resultados de um estudo científico de tema único e delimitado, desenvolvido com base em investigação original, que visa à obtenção do título de doutor, sob a tutela de dois orientadores (ABNT, 2011). Por se tratar de um estudo que tem como objetivo fontes de conhecimento para uma aplicação prática e para uma solução de problemas identificados, podemos também caracterizá-lo como um estudo aplicado (APPOLINÁRIO, 2011).

Do ponto de vista da forma de abordagem do problema, o estudo pode ser descrito como quanti-qualitativo, pois compreende as seguintes etapas: a revisão de literatura, a aplicação do método de investigação adotado, a descrição do contexto do estudo, a descrição, a análise e a interpretação de dados e os detalhes da subjetividade dos sujeitos. Em um segundo momento, temos a perspectiva quantitativa, na qual traduzimos em números os dados coletados, com o intuito de classificá-los e analisá-los. Valentim (2005) justifica que a articulação entre a pesquisa qualitativa e quantitativa é comum e importante, já que são complementares e não excludentes. Segundo a autora, nas áreas das Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, dada as características plurais dos estudos

desenvolvidos, podem-se e devem-se ser aceitos diferentes tipos de pesquisas, em especial a articulação quanti-qualitativa, comum aos estudos das áreas.

Nosso estudo também tem como característica o estabelecimento de relações entre as variáveis estudadas com o objetivo de caracterizá-las e descrevê-las para melhor compreendê-las. Sob essa condição, podemos categorizá-lo como exploratório (KÖCHE, 2001).

Além de exploratório, podemos classificá-lo também como descritivo. Os autores Cervo, Bervian e Silva (2007) esclarecem que em um estudo descritivo é necessário coletar, registrar ordenadamente e estudar dados e problemas que não constam em documentos, mas em seu ambiente tradicional. Segundo os autores, a pesquisa descritiva pode assumir diversas formas, das quais destacamos os estudos descritivos. Os estudos descritivos conferem mais fundamento e clareza à pesquisa, adicionando a mesma mais completude, principalmente quando se trata de formular problemas e hipóteses para as observações, tentativas e soluções. Segundo os autores, nessa modalidade, os estudos visam identificar as representações sociais, o perfil de indivíduos e/ou grupos, mas, também, distinguir estruturas, formas, funções e conteúdos. Para o presente trabalho, destacamos a categoria estudos descritivos, a qual relata estudos e descrições de características ou relações existentes entre grupos, comunidades ou realidades retratadas.

Em relação aos procedimentos adotados, para se obter os dados, temos, em um primeiro momento, um estudo caracterizado como bibliográfico, pois esse recorre a fontes secundárias, como livros, revistas e outros documentos bibliográficos (ANDRADE, 2009). Nessa etapa, focalizamos a revisão de literatura na área de Ciência da Informação e afins. Uma revisão bibliográfica sobre o tema é desenvolvida, buscando estudos que apresentavam um panorama do assunto explorado. Objetivamos, deste modo e nesta etapa, a fundamentação teórica sobre o assunto, o auxílio para a delimitação do problema e o arcabouço teórico para pautar as análises e avaliações.

Ainda sob o ponto de vista dos procedimentos adotados para se obter os dados, temos também a caracterização da pesquisa como levantamento, já que envolve a consulta direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer (GIL, 1999).

## 5.2 Universo e local de pesquisa

Nosso universo de pesquisa consiste no estudo de 10 universidades brasileiras melhor classificadas no *Ranking* Universitário Folha (RUF), selecionadas segundo o critério de intencionalidade, como descrito no Quadro 11. Nossa população de estudo consiste nos bibliotecários destas respectivas bibliotecas.

**Quadro 11** – As 10 melhores universidades brasileiras selecionadas pelo ranking RUF

Colocação	Universidade	Estado
1	USP	SP
2	UFMG	MG
3	UFRJ	RJ
4	UFRGS	RS
5	UNICAMP	SP
6	Unesp	SP
7	UFSC	SC
8	UNB	DF
9	UFPR	PR
10	UFSCAR	SP

Fonte: RUF (2014).

O RUF é uma iniciativa privada, criada em 2012, com o objetivo de verificar a qualidade das universidades do país e dos seus cursos de graduação, a partir de uma metodologia própria que avalia as instituições em cinco áreas (pesquisa, inovação, internacionalização, ensino e mercado de trabalho), atribuindo a cada uma delas uma pontuação que culminam a dois resultados principais: o *ranking* de universidades e os *rankings* de cursos.

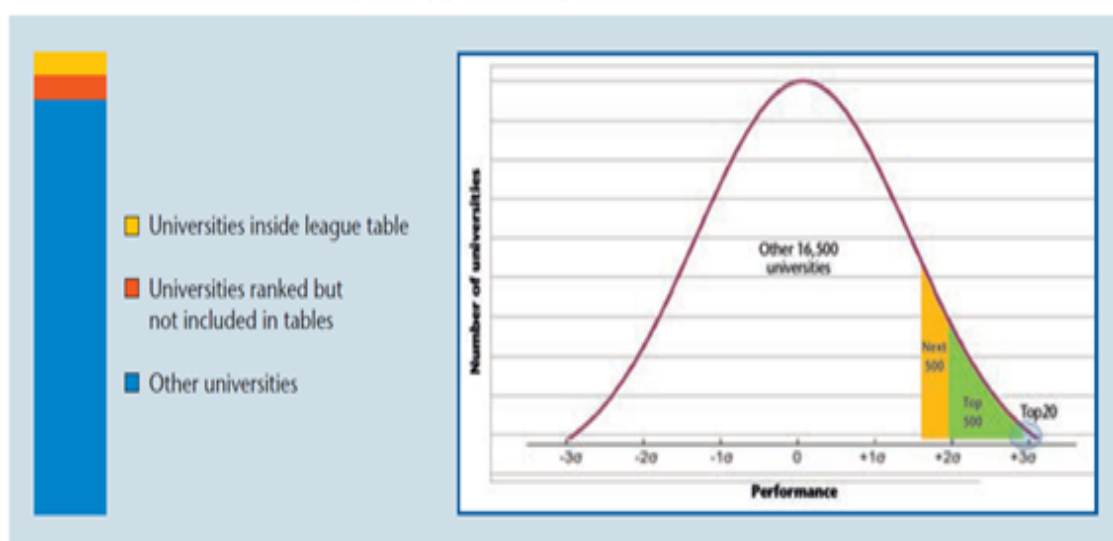
A metodologia desenvolvida para o RUF foi motivada por *rankings* internacionais, como o *ranking* global *Times Higher Education* (THE), o *ranking* *Quacquarelli Symonds* (QS) e o *Ranking de Xangai* (ARWU). A iniciativa conta com o apoio e a supervisão do coordenador científico do SciELO e especialista em análise da produção científica, Rogério Meneghini (INDICADORES..., 2013).

No RUF, realizado em 2014, foram classificadas 192 instituições de ensino superior brasileiras, entre públicas e privadas (RUF, 2014). Para o nosso estudo, destacamos as 10 primeiras instituições, como descrito no Quadro 7, com o intuito de refletir sobre as ações que essas instituições têm empreendido para o desenvolvimento de Competência Informacional e, em especial, para os aspectos éticos na produção científica.

A respeito da escolha do *Ranking* RUF, nossa preferência se baseia no fato de esse ser um *ranking* nacional que podemos trilhar de forma equitativa universidades brasileiras. Se considerássemos, por exemplo, *rankings* internacionais, muitas universidades brasileiras não seriam contempladas, pois apenas 1% a 3% das instituições mundiais (200-500 universidades) são brasileiras (FAUSTO, 2013):

**Gráfico 1-** Proporção de universidades consideradas por *rankings* globais versus o número total de universidades existentes no mundo.

Proportion of universities considered by existing global rankings vs. the total number of universities in the world



Fonte: Rauhvargers (2011, p. 13).

A escolha de um *ranking* sempre é uma questão polêmica. Classificar, ranquear e ordenar são tarefas complexas, pois corre-se o risco de não ser parcial, ou pior, ser tendencioso e injusto face aos critérios adotados (FERNANDES, 2012).

Com relação aos critérios há sempre críticas e/ou apreciações. Elencamos alguns dos principais problemas apresentados por *rankings* conforme a literatura sobre o tema (INDICADORES..., 2013):

- A desvantagem de artigos publicados em idiomas diferentes do inglês com relação a citações;
- A reputação *a priori* de instituições da América do Norte, Reino Unido e Europa tornando propensas melhores avaliações;
- As diferenças inerentes entre resultados nas áreas de ciências da vida e ciências sociais;
- O uso do fator de impacto dos periódicos onde é disseminada a produção científica da instituição;



- As várias formas do processo de revisão por pares utilizados por diferentes periódicos.

Duas apreciações foram especialmente importantes para a nossa escolha do *Ranking RUF*: 1) os pareceres do artigo *Indicadores de produtividade científica em rankings universitários: critérios e metodologias*, da *SciELO em Perspectiva* (2013) e 2) o parecer da bibliotecária Sibebe Fausto (2013), também colaboradora da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), instituição científica de grande credibilidade no Brasil e no Exterior, vinculada a importantes órgãos e agências de fomento nacionais, como a FAPESP, o CNPq, a BIREME e a FapUNIFESP.

Segundo Fausto (2013), o ato de classificar universidades surgiu nos Estados Unidos, em 1983, pela empresa *U.S. News & World Report*, uma editora multiplataforma de notícias e informações que acabou se especializando em *rankings* diversos. Tal experiência, aliada à cultura competitiva americana, foi aceita como um estímulo da qualidade local e, posteriormente, levada a outros países, inspirando a criação de outros *rankings* nacionais e internacionais. Para a autora, os seguintes *rankings* mais importantes na história e na credibilidade são: o *CHE-HochschulRankin* da Alemanha; o *Melbourne Institute International Standing of Australian Universities* e o *Good University Guide*, ambos da Austrália; o *Asahi Shimbun* do Japão; o *I-GR* da Universidade de Granada, na Espanha; o *Ranking de Universidades – Clase 13* do México e, atualmente, o RUF do Brasil.

No caso brasileiro, apenas duas ou três universidades apareciam nos *rankings* internacionais mais importantes. No entanto, com a proposta nacional do RUF, houve uma ampliação para 192 instituições brasileiras, conforme a edição de 2013, avaliada pela autora e mantida em 2014 (RUF, 2014).

Fausto (2013) não exclui de sua análise críticas à metodologia, como o fato de o *ranking* manter instituições de naturezas e objetivos distintos (por exemplo, universidades de pesquisa e de ensino), mas pondera que uma das inovações do *ranking* é adotar fontes brasileiras, como a SciELO, e não apenas adotar, para critério de produtividade científica, a tradicional base de dados internacional *Web of Science*.

É importante, também, apresentar quais são os argumentos contrários a este *ranking* e à ideia de ranqueamento de modo geral. Nacif (2013), reitor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), é um dos críticos ao RUF. O autor considera que o *ranking* “baseia-se no modelo hegemônico e, felizmente, incontornável de universidade científico-

tecnológica” e que, de modo geral, simplifica o significado e o objetivo da universidade, podendo estabelecer um conceito de universidade brasileira que não seria o ideal para o nosso país e nossa história.

Uma análise ainda mais crítica e detalhada do *ranking* é feita pelo professor de sociologia da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) Dmitri C. Fernandes (2012). O autor elenca vários pontos controversos do método RUF, como, por exemplo, o próprio sistema de classificação. Em suas palavras, essa logística deveria ser “mais elaborada, detida, percuciente, [e] não se dobra[r] de imediato às pressões externas, sejam estas provenientes do “mercado” ou da ‘sociedade’”. Outras questões levantadas pelo autor são: “[...] a quem ou a quem serve a classificação proposta pela *Folha*?”; “Será que a equipe da *Folha de São Paulo* é suficientemente capacitada para interferir no âmbito estratégico do país, direcionando possíveis modificações que as instituições universitárias, sobretudo as de âmbito estatal, devam buscar?”; “Houve um cuidado analítico na feitura do tal *ranking* proporcional à estatura daquilo a que ele se propôs?”. Estas são algumas questões, entre outras, levantadas pelo autor, na sua análise do primeiro ano de aplicação do RUF. Em resposta a esta e outras inúmeras críticas, o próprio RUF elaborou um roteiro com explicações, que pode ser observado no *site* da *Folha* (RUF, 2012).

Encerrando a discussão, que poderia caminhar para uma tese independente, também comparamos outros *Rankings* internacionais, os quais mencionam mais universidades brasileiras. Percebemos que os critérios são semelhantes e as várias instituições brasileiras ranqueadas são as mesmas mencionadas no RUF, como exemplificamos nos Quadros 12 e 13 abaixo. O primeiro quadro é um ranqueamento do *Center for World University Rankings* (CWUR, 2015) e, o segundo, o *ranking* dos *QS University Rankings: BRICS 2015* (QS, 2015):

Quadro 12- Center for World University Rankings, 2015

World Rank	Institution	Country/Region	National Rank	Quality of Education	Alumni Employment	Quality of Faculty	Publications	Influence	Citations	Broad Impact	Patents	Score
132	<b><u>University of São Paulo</u></b>	Brazil	1	297	71	218+	59	186	136	164	710	49.31
322	<b><u>Federal University of Rio de Janeiro</u></b>	Brazil	2	125	116	218+	305	330	645	381	295	45.72
404	<b><u>University of Campinas</u></b>	Brazil	3	367+	567+	218+	295	575	511	388	197	45.14
526	<b><u>Federal University of Minas Gerais</u></b>	Brazil	4	367+	425	218+	417	521	428	549	207	44.70
583	<b><u>Federal University of Rio Grande do Sul</u></b>	Brazil	5	367+	567+	218+	410	578	428	529	787	44.55
589	<b><u>Federal University of São Paulo</u></b>	Brazil	6	367+	567+	218+	504	638	368	520	839	44.53
664	<b><u>Unesp, São Paulo State University</u></b>	Brazil	7	367+	567+	218+	356	613	511	671	627	44.41
826	<b><u>Rio de Janeiro State University</u></b>	Brazil	8	367+	567+	218+	760	910	511	770	739	44.21
915	<b><u>Fluminense Federal University</u></b>	Brazil	9	367+	313	218+	802	892	645	958	871+	44.12
918	<b><u>Federal University of Santa Catarina</u></b>	Brazil	10	367+	567+	218+	606	941	812+	886	763	44.12
920	<b><u>University of Brasília</u></b>	Brazil	11	367+	367	218+	807	688	812+	921	871+	44.12
934	<b><u>Federal University of Paraná</u></b>	Brazil	12	367+	497	218+	697	800	812+	906	772	44.10

939	<b><u>Federal University of Pernambuco</u></b>	Brazil	13	367+	552	218+	749	884	812+	946	417	44.09
941	<b><u>Federal University of São Carlos</u></b>	Brazil	14	367+	567+	218+	722	948	812+	906	774	44.09
961	<b><u>Federal University of ABC</u></b>	Brazil	15	367+	567+	218+	929	923	645	921	871+	44.07
974	<b><u>Federal University of Santa Maria</u></b>	Brazil	16	367+	396	218+	954	974	812+	975	871+	44.05
992	<b><u>Federal University of Bahia</u></b>	Brazil	17	367+	540	218+	962	865	645	969	774	44.03
998	<b><u>Federal University of Ceará</u></b>	Brazil	18	367+	549	218+	830	823	812+	975	824	

Fonte: Brasil - CWUR (2015).

**Quadro 13-** QS University Rankings: BRICS 2015

RANK BRICS	UNIVERSITY	LOCATION
9	Universidade de São Paulo	Brasil
12	Universidade Estadual de Campinas	
25	Universidade Federal do Rio de Janeiro	
27	Universidade Estadual Paulista	
37	Universidade Federal de São Paulo	
41	Universidade Federal de Minas Gerais	
42	Universidade Federal do Rio Grande Do Sul	
47	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	
47	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	
53	Universidade de Brasília	
55	Universidade Federal de São Carlos	
61	Universidade Federal de Santa Catarina	
71	Universidade Federal do Paraná	
74	Universidade Federal de Pernambuco	
76	Universidade Federal Fluminense	
81	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	
85	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	
88	Universidade Federal de Viçosa	

**Fonte:** QS University Rankings: BRICS 2015 – Brazil (QS, 2015, tradução nossa).

A nossa intenção é realizar uma exposição de ações e propostas, visando à caracterização de atividades e informações a respeito dos temas analisados entre as universidades. Desse modo, optamos por manter o nome das instituições na apresentação dos resultados da coleta de dados dos *sites* das bibliotecas, visto que os dados coletados estão disponíveis em endereços eletrônicos e, portanto, são públicos. Para a segunda coleta, a análise dos dados mantém sob sigilo os dados dos informantes.

### 5.2.1 Descrição das universidades avaliadas

Com as informações apresentadas no RUF (2014), complementadas por informações disponíveis no *site* dos sistemas de biblioteca e por dados solicitados diretamente aos dirigentes, foi possível elaborar um quadro informativo de cada universidade. Infelizmente, há quadros que apresentam informações incompletas, pois essas não estavam disponíveis de modo público e não foram enviadas pelos responsáveis das instituições. Mesmo com a falta de dados, acreditamos que os quadros apresentam um breve retrato das instituições e,

por isso, optamos por mantê-los a despeito das informações que não foram divulgadas. Os campos com o sinal “?” indicam as informações que não conseguimos obter. É possível observar, também, que em alguns casos há um número maior de bibliotecas consultadas do que as declaradas pela instituição. Observamos, durante a coleta de dados, que essas se tratam de bibliotecas setoriais, vinculadas a unidades maiores. Em nossa avaliação, o fato de a biblioteca setorial possuir site próprio determinava a sua identificação como uma unidade independente.

Os quadros de 14 a 23 são apresentados na ordem de classificação das universidades no RUF (2014). Iniciamos com a USP:

a) *Universidade de São Paulo***Quadro 14 - Dados da Universidade de São Paulo – USP**

<b>Nome da universidade</b>	<b>Universidade de São Paulo (USP)</b>
<b>Número de alunos</b>	68.675
<b>Número de cursos</b>	239
<b>Ano de fundação</b>	1934
<b>Natureza administrativa</b>	Pública
<b>Estados com campus</b>	São Paulo
<b>Cidades com campus</b>	Ribeirão Preto, São Paulo, Piracicaba, São Carlos, Lorena, Pirassununga e Bauru
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>	13,82
<b>Estado</b>	SP
<b>Site da Universidade</b>	www.usp.br
<b>Posição e Nota Final - RUF</b>	1
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>	1
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>	7
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>	1
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>	1
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>	1
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	Sistema Integrado de Bibliotecas USP - SIBi USP
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>	Mariza Leal de Meirelles Do Coutto
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	<a href="http://www.sibi.usp.br/">http://www.sibi.usp.br/</a>
<b>E-mail de contato</b>	<a href="mailto:atendimento@sibi.usp.br">atendimento@sibi.usp.br</a>
<b>Número total de Bibliotecas</b>	46
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>	47
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	800
<b>Número total de bibliotecários</b>	300
<b>Número total de usuários</b>	114.000
<b>Número total de volumes do acervo</b>	7.690.149

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenação do sistema.

b) *Universidade Federal de Minas Gerais***Quadro 15-** Dados da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Nome da universidade	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Número de alunos	31.062
Número de cursos	143
Ano de fundação	1927
Natureza administrativa	Pública
Estados com campus	Minas Gerais
Cidades com campus	Belo Horizonte e Montes Claros
Relação candidato/vaga da instituição	9,18
Estado	MG
Site da Universidade	<a href="http://www.ufmg.br">www.ufmg.br</a>
Posição e Nota Final - RUF	2
Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa	6
Posição e Nota indicador RUF - Ensino	1
Posição e Nota indicador RUF - Mercado	2
Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização	9
Posição e Nota indicador RUF - Inovação	3
Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas	Sistema de Bibliotecas da UFMG - SB/UFMG
Nome do Coordenador do Sistema	Wellington Marçal de Carvalho
Site do Sistema /Rede de Bibliotecas	<a href="https://www.bu.ufmg.br/bu/">https://www.bu.ufmg.br/bu/</a>
E-mail de contato	<a href="mailto:dir@bu.ufmg.br">dir@bu.ufmg.br</a>
Número total de Bibliotecas	25
Número total de Bibliotecas Avaliadas	27
Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas	?
Número total de bibliotecários	?
Número total de usuários	158.000
Número total de volumes do acervo	1.000.000

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenação dos sistemas.



c) *Universidade Federal do Rio de Janeiro***Quadro 16-** Dados da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

<b>Nome da universidade</b>	<b>Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)</b>
<b>Número de alunos</b>	36.977
<b>Número de cursos</b>	195
<b>Ano de fundação</b>	1920
<b>Natureza administrativa</b>	Pública
<b>Estados com campus</b>	Rio de Janeiro
<b>Cidades com campus</b>	Rio de Janeiro, Duque de Caxias e Macaé
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>	31,77
<b>Estado</b>	RJ
<b>Site da Universidade</b>	<a href="http://www.ufrj.br">www.ufrj.br</a>
<b>Posição e Nota Final - RUF</b>	3
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>	3
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>	3
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>	3
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>	2
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>	4
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	Sistema de Bibliotecas e Informação da UFRJ - SiBi/UFRJ
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>	Paula Maria Abrantes Cotta de Mello
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	<a href="http://www.sibi.ufrj.br/">http://www.sibi.ufrj.br/</a>
<b>E-mail de contato</b>	<a href="mailto:sibi@sibi.ufrj.br">sibi@sibi.ufrj.br</a>
<b>Número total de Bibliotecas</b>	43
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>	45
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	335
<b>Número total de bibliotecários</b>	223
<b>Número total de usuários</b>	41.678
<b>Número total de volumes do acervo</b>	1.349.850

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenadoria dos sistemas.

## d) Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Quadro 17-** Dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

<b>Nome da universidade</b>	<b>Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)</b>
<b>Número de alunos</b>	27.274
<b>Número de cursos</b>	107
<b>Ano de fundação</b>	1934
<b>Natureza administrativa</b>	Pública
<b>Estados com campus</b>	Rio Grande do Sul
<b>Cidades com campus</b>	Porto Alegre e Imbé
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>	7,73
<b>Estado</b>	RS
<b>Site da Universidade</b>	<a href="http://www.ufrgs.br">www.ufrgs.br</a>
<b>Posição e Nota Final - RUF</b>	4
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>	4
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>	2
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>	5
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>	6
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>	6
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	Sistema de Bibliotecas da UFRGS - SBUFRGS
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>	Viviane Carrion Castanho
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	<a href="http://www.ufrgs.br/bibliotecas/">http://www.ufrgs.br/bibliotecas/</a>
<b>E-mail de contato</b>	<a href="mailto:direcao@bc.ufrgs.br">direcao@bc.ufrgs.br</a> // <a href="mailto:diretora@bc.ufrgs.br">diretora@bc.ufrgs.br</a>
<b>Número total de Bibliotecas</b>	33
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>	36
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	224
<b>Número total de bibliotecários</b>	133
<b>Número total de usuários</b>	29.472
<b>Número total de volumes do acervo</b>	894.953

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenação dos sistemas.

## e) Universidade Estadual de Campinas

**Quadro 18-** Dados da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

<b>Nome da universidade</b>	<b>Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)</b>
<b>Número de alunos</b>	15.580
<b>Número de cursos</b>	84
<b>Ano de fundação</b>	1962
<b>Natureza administrativa</b>	Pública
<b>Estados com campus</b>	São Paulo
<b>Cidades com campus</b>	Campinas, Limeira e Piracicaba
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>	17,13
<b>Estado</b>	SP
<b>Site da Universidade</b>	<a href="http://www.unicamp.br">www.unicamp.br</a>
<b>Posição e Nota Final - RUF</b>	5
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>	2
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>	8
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>	6
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>	7
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>	2
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	Sistema de Biblioteca da Unicamp - SBU
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>	Regiane Alcantara Eliel
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	<a href="http://www.sbu.unicamp.br/portal/">http://www.sbu.unicamp.br/portal/</a>
<b>E-mail de contato</b>	<a href="mailto:regiane@unicamp.br">regiane@unicamp.br</a>
<b>Número total de Bibliotecas</b>	31
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>	31
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	?
<b>Número total de bibliotecários</b>	?
<b>Número total de usuários</b>	?
<b>Número total de volumes do acervo</b>	968.740

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenação dos sistemas.

## f) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

**Quadro 19-** Dados da Universidade Estadual Paulista - Unesp

Nome da universidade	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp)
Número de alunos	37.767
Número de cursos	163
Ano de fundação	1976
Natureza administrativa	Pública
Estados com campus	São Paulo
Cidades com campus	Araraquara, Jaboticabal, Tupã, Botucatu, Ilha Solteira, Registro, Bauru, Presidente Prudente, Assis, Rio Claro, São José do Rio Preto, São Vicente, Franca, Sorocaba, Guaratinguetá, Marília, Ourinhos, Araçatuba, São José dos Campos e Rosana
Relação candidato/vaga da instituição	11,5
Estado	SP
Site da Universidade	<a href="http://www.unesp.br">www.unesp.br</a>
Posição e Nota Final - RUF	6
Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa	6
Posição e Nota indicador RUF - Ensino	10
Posição e Nota indicador RUF - Mercado	4
Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização	10
Posição e Nota indicador RUF - Inovação	7
Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas	Coordenadoria Geral de Bibliotecas Unesp
Nome do Coordenador do Sistema	Flávia Maria Bastos
Site do Sistema /Rede de Bibliotecas	<a href="http://www.unesp.br/porta!#/cgb">http://www.unesp.br/porta!#/cgb</a>
E-mail de contato	<a href="mailto:coordenacaocgb@reitoria.unesp.br">coordenacaocgb@reitoria.unesp.br</a>
Número total de Bibliotecas	32
Número total de Bibliotecas Avaliadas	31 <sup>12</sup>
Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas	303
Número total de bibliotecários	137
Número total de usuários	49.404
Número total de volumes do acervo	2.175.697

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenadoria dos sistemas.

<sup>12</sup> A Biblioteca do Campus de São João da Boa Vista não foi incluída no estudo por estar em construção, durante a coleta de dados de nosso estudo.

## g) Universidade Federal de Santa Catarina

**Quadro 20-** Dados da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

<b>Nome da universidade</b>	<b>Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)</b>
<b>Número de alunos</b>	24.000
<b>Número de cursos</b>	99
<b>Ano de fundação</b>	1960
<b>Natureza administrativa</b>	Pública
<b>Estados com campus</b>	Santa Catarina
<b>Cidades com campus</b>	Florianópolis, Araranguá e Curitibanos
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>	4,85
<b>Estado</b>	SC
<b>Site da Universidade</b>	<a href="http://www.ufsc.br">www.ufsc.br</a>
<b>Posição e Nota Final - RUF</b>	7
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>	8
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>	6
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>	8
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>	5
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>	8
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Santa Catarina
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>	Sigrid Karin Weiss Dutra
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	<a href="http://portal.bu.ufsc.br/">http://portal.bu.ufsc.br/</a>
<b>E-mail de contato</b>	<a href="mailto:diretor.bu@contato.ufsc.br">diretor.bu@contato.ufsc.br</a>
<b>Número total de Bibliotecas</b>	10
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>	10
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	99
<b>Número total de bibliotecários</b>	41
<b>Número total de usuários</b>	67.270
<b>Número total de volumes do acervo</b>	812.336

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenação dos sistemas.

h) *Universidade de Brasília***Quadro 21-** Dados da Universidade de Brasília - UNB

<b>Nome da universidade</b>	<b>Universidade de Brasília (UNB)</b>
<b>Número de alunos</b>	27.981
<b>Número de cursos</b>	129
<b>Ano de fundação</b>	1962
<b>Natureza administrativa</b>	Pública
<b>Estados com campus</b>	Distrito Federal
<b>Cidades com campus</b>	Brasília
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>	7,28
<b>Estado</b>	DF
<b>Site da Universidade</b>	<a href="http://www.unb.br">www.unb.br</a>
<b>Posição e Nota Final -RUF</b>	8
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>	9
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>	4
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>	9
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>	4
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>	9
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	Biblioteca Central - BCE
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>	Emir José Suaiden
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	<a href="http://www.bce.unb.br/">http://www.bce.unb.br/</a>
<b>E-mail de contato</b>	<a href="mailto:direcao@bce.unb.br">direcao@bce.unb.br</a>
<b>Número total de Bibliotecas</b>	6
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>	6
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	?
<b>Número total de bibliotecários</b>	?
<b>Número total de usuários</b>	?
<b>Número total de volumes do acervo</b>	?

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenadoria dos sistemas.

i) *Universidade Federal do Paraná***Quadro 22-** Dados da Universidade Federal do Paraná - UFPR

<b>Nome da universidade</b>	<b>Universidade Federal do Paraná (UFPR)</b>
<b>Número de alunos</b>	24.887
<b>Número de cursos</b>	132
<b>Ano de fundação</b>	1946
<b>Natureza administrativa</b>	Pública
<b>Estados com campus</b>	Paraná
<b>Cidades com campus</b>	Curitiba, Palotina e Matinhos
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>	14,77
<b>Estado</b>	PR
<b>Site da Universidade</b>	<a href="http://www.ufpr.br">www.ufpr.br</a>
<b>Posição e Nota Final - RUF</b>	9
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>	10
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>	9
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>	7
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>	9
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>	5
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Paraná (SiBi/UFPR)
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>	Tania de Barros Baggio
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	<a href="http://www.portal.ufpr.br/">http://www.portal.ufpr.br/</a>
<b>E-mail de contato</b>	dbd@ufpr.br taniabaggioufpr@gmail.com
<b>Número total de Bibliotecas</b>	19
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>	20
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>	182
<b>Número total de bibliotecários</b>	75
<b>Número total de usuários</b>	42.703
<b>Número total de volumes do acervo</b>	1.267.927

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenação dos sistemas.

j) Universidade Federal de São Carlos

**Quadro 23-** Dados da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Nome da universidade	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Número de alunos	10.081
Número de cursos	80
Ano de fundação	1968
Natureza administrativa	Pública
Estados com campus	São Paulo
Cidades com campus	Sorocaba, Araras, São Carlos
Relação candidato/vaga da instituição	36,2
Estado	SP
Site da Universidade	<a href="http://www.ufscar.br">www.ufscar.br</a>
Posição e Nota Final - RUF	10
Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa	7
Posição e Nota indicador RUF - Ensino	4
Posição e Nota indicador RUF - Mercado	10
Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização	8
Posição e Nota indicador RUF - Inovação	10
Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas	Sistema de Bibliotecas da UFSCar
Nome do Coordenador do Sistema	Ligia Maria Silva e Souza
Site do Sistema /Rede de Bibliotecas	<a href="http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.bco.ufscar.br">http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.bco.ufscar.br</a>
E-mail de contato	<a href="mailto:secbco@ufscar.br">secbco@ufscar.br</a>
Número total de Bibliotecas	3
Número total de Bibliotecas Avaliadas	4
Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas	?
Número total de bibliotecários	?
Número total de usuários	?
Número total de volumes do acervo	?

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados RUF (2014), relatórios estatísticos das instituições e questionamentos à coordenação dos sistemas.

Após a descrição das universidades avaliadas, na seção 5.3, abordamos mais detalhes da população avaliada.



### 5.3. Local, população, características dos sujeitos: critérios de inclusão e não inclusão

Continuando nossa descrição metodológica, partimos para apresentação da coleta de dados que foi realizada por meio eletrônico, utilizando sistemas específicos e/ou *e-mail*, enviados às universidades mencionadas na seção 5.2.

A população da investigação é formada por 10 dirigentes (diretores e coordenadores de rede e/ou sistemas de bibliotecas) e estimamos 1100 bibliotecários universitários, adultos, de diferentes faixas etárias, acima de 18 anos, que não caracterizavam grupo vulnerável, mas com trabalho regular nas instituições e com a opção de querer ou não participar da pesquisa<sup>13</sup>.

Com relação à amostra, destacamos que se trata de um método censitário, com expectativa de retorno de 30% a 40% do total, ou seja, esperávamos o retorno de cerca de 330 respostas. No entanto, devido ao fato de o método de abordagem utilizada ser o de retorno livre de respostas, obtivemos respostas de 184 bibliotecários universitários e 06 respostas de dirigentes.

Os sujeitos que participaram da pesquisa não tiveram quaisquer custos para contribuir com o estudo.

### 5.4 Intervenção e métodos diretamente ligados aos sujeitos

A coleta de dados, com o uso do protocolo de coleta, foi feita diretamente nas páginas oficiais das instituições pesquisadas, sem contatar os profissionais. O contato com os profissionais ocorreu somente uma vez: quando encaminhado um e-mail aos sujeitos, com *link* de acesso à página da pesquisa.

No *e-mail*, os participantes foram informados, por meio de uma breve apresentação e dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos que antecederiam os questionários (para os bibliotecários e em documento separado para os dirigentes), que a sua participação seria voluntária; que a pesquisa apresentava riscos e desconfortos, os quais os pesquisadores

---

<sup>13</sup> Ressaltamos que os dirigentes das universidades, quando não responsáveis oficiais ou substitutos na direção e/ou coordenação da rede de biblioteca, e os funcionários sem formação em um curso de biblioteconomia e/ou ciência da informação não participam do levantamento da população.

buscaram minimizar<sup>14</sup>, e que foram adotadas medidas de monitoramento da coleta de dados e da confidencialidade e da privacidade<sup>15</sup> dos informantes da pesquisa. Esclarecemos aos informantes que o nosso questionário não se tratava de uma prova<sup>16</sup>, mas sim de uma tentativa de mensurar os conhecimentos e atitudes gerais sobre o tema avaliado para propiciar mais subsídios para o desenvolvimento de um assunto<sup>17</sup>.

## 5.5. Instrumentos e unidades de análise de dados

Para a obtenção dos dados, utilizamos três técnicas para a coleta:

- 1- Um formulário de coleta de dados: informações coletadas nos *sites*<sup>18</sup> das bibliotecas, sem envolvimento de sujeitos que teve como objetivo a elaboração do questionário para os bibliotecários e dirigentes. Período de coleta de dados: 21/11/2014 a 10/02/2015 (vide Apêndice A);
- 2- Um questionário para os *bibliotecários* cujo objetivo foi determinar conhecimentos, habilidades e atitudes em relação à Competência Informacional, e às ações específicas relacionadas à dimensão ética. Período de coleta de dados: 02/10/2015 a 30/11/2015 (vide Apêndice C);

---

<sup>14</sup> Como situações de risco e desconforto aos participantes, têm-se os seguintes fatores: desconforto pelo tempo despendido para responder o questionário; frustração de não ser contemplado pelo sorteio; estigma do profissional ou de sua instituição; problemas de sigilo e de exposição de dados relacionados aos participantes e as suas unidades.

<sup>15</sup> A respeito da confidencialidade e da privacidade dos dados individuais e das instituições, garantimos a manutenção do sigilo de todos dados, pois a questão não é avaliar o profissional ou a sua instituição, mas observar como o tema proposto de nosso estudo está sendo tratado no meio acadêmico. Deste modo, os dados obtidos dos respondentes são anônimos e utilizados apenas para fins investigativos.

<sup>16</sup> Os questionários não constituem uma avaliação para mensurar um conhecimento a respeito da temática e não são uma estratégia para identificar a superioridade ou inferioridade de uma instituição, mas são uma tentativa de observação a respeito de conhecimentos e atitudes gerais sobre o tema avaliado e sobre as ações praticadas nas universidades brasileiras.

<sup>17</sup> Acatamos o regime de responsabilidade estabelecido pela Constituição Federal, artigo 37, parágrafo 6: “As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.” (BRASIL, 1988). Logo, no caso de algum dano comprovadamente decorrente de nosso estudo, o informante será indenizado.

<sup>18</sup> A partir da análise de dicionários de língua portuguesa (HOUAISS, VILLAR; FRANCO, 2004; AULETE DIGITAL, 2015; MICHAELIS..., 2009) e de dicionário específico de Biblioteconomia e Arquivologia (CUNHA; CAVALCANTI, 2008), temos que *site* ou *websites*, ambas palavras de origem inglesa, são locais na rede internet, identificados por nomes de domínio e formados por uma ou por várias páginas que podem conter textos, gráficos, tabelas e informações multimídias. Os mesmos dicionários sugerem o uso da palavra *sítio* para a representação do termo em língua portuguesa. Apesar da recomendação preferimos adotar o termo *site* e/ou *página* devido a sua maior difusão, tanto entre usuários, bibliotecários e redes de bibliotecas consultados e na literatura base para a produção deste trabalho. Informamos também que pelo entendimento dos termos, adotaremos *site* e *páginas* como palavras sinônimas para nos referirmos aos *sites* verificados das redes de bibliotecas.

- 3- Um questionário para *dirigentes* dos sistemas de biblioteca com o intuito de verificar, a partir do ponto de vista do gestor do sistema de biblioteca, ações específicas relacionadas à dimensão ética realizadas pela rede de bibliotecas e pela instituição de modo geral. Período de coleta de dados: 02/10/2015 a 06/01/2016 (vide Apêndice B).

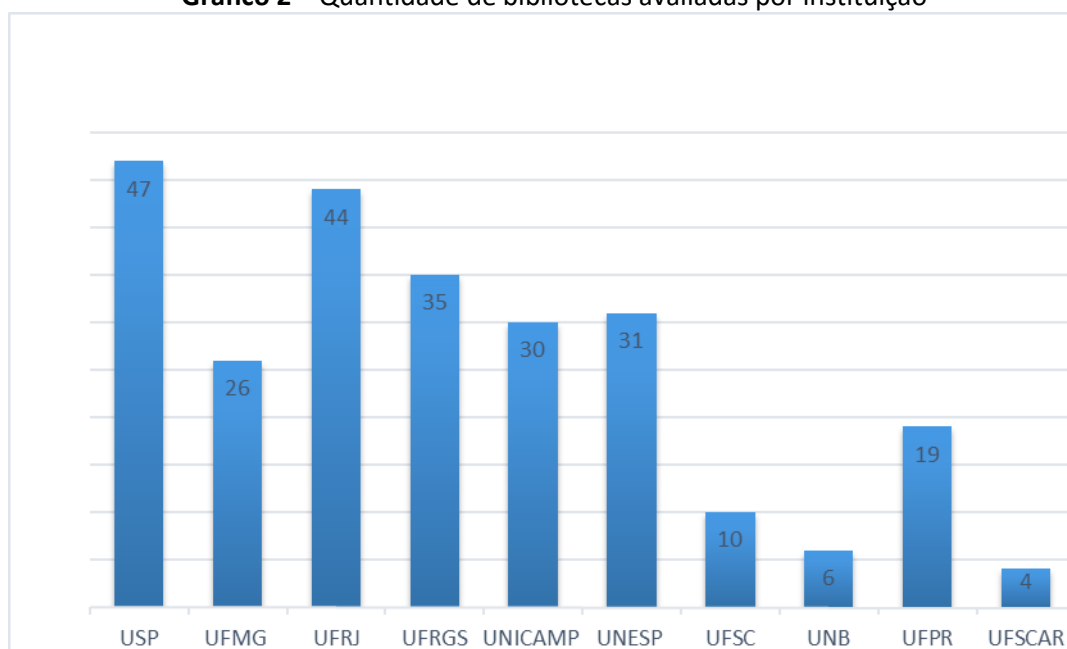
A primeira forma de coleta de dados da investigação consiste na verificação das ações empreendidas pelas bibliotecas das universidades pesquisadas. A coleta de dados foi realizada em 252 páginas consultadas das unidades de informação que formam as redes de bibliotecas das universidades escolhidas, uma vez que as páginas das bibliotecas universitárias são uma das principais fontes de informação e de difusão de conteúdo para a comunidade acadêmica<sup>19</sup>.

A existência do *site*, a descrição pormenorizada dos produtos e serviços da biblioteca são itens pontuados em avaliações de bibliotecas universitárias, bem como em processos de gestão da qualidade e processos avaliativos institucionais (LUBISCO, 2011). E, por isso, são importantes meios de disseminação de informações, auxiliando na promoção do desenvolvimento de competências informacionais relacionadas ao uso ético da informação.

Para a nossa organização, verificamos os *sites* disponíveis e identificamos também quais os sites, embora vinculados às instituições que pertencem ao nosso universo de pesquisa, não se tratavam de bibliotecas universitárias, mas de bibliotecas escolares, por exemplo, bem como páginas indisponíveis e/ou bibliotecas que não possuíam *sites*.

---

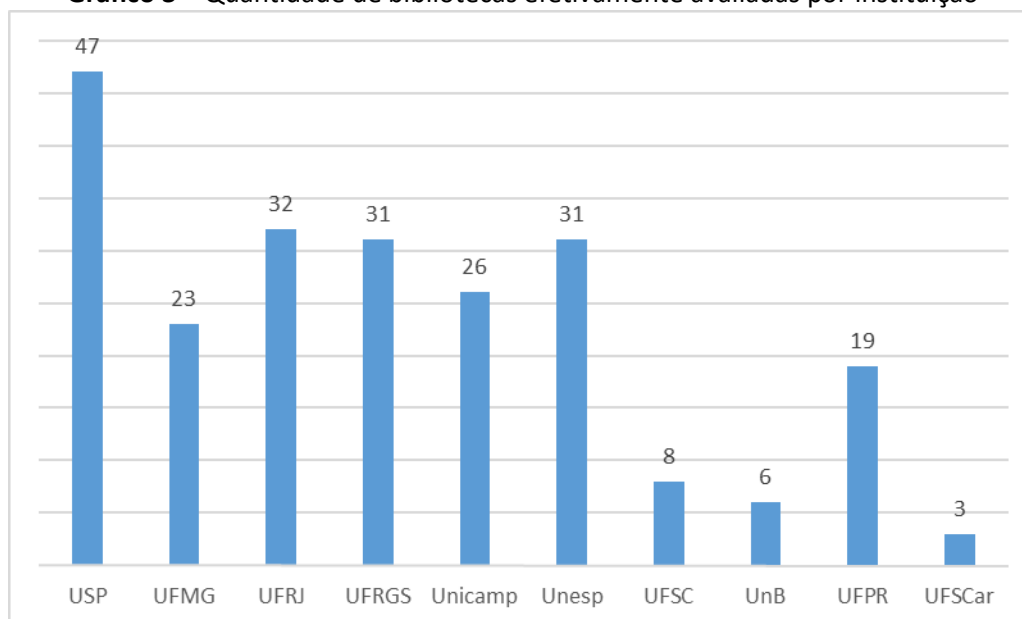
<sup>19</sup> Conferir Uribe-Tirado e Pinto-Molina (2013), Wang e Yang (2014) e Muriel-Torrado e Fernández-Molina (2014b).

**Gráfico 2** – Quantidade de bibliotecas avaliadas por instituição

**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

A coleta de dados foi realizada por meio da consulta de 252 *sites* de bibliotecas universitárias que estavam vinculadas às 10 universidades selecionadas, no período de 21 de novembro de 2014 a 10 de fevereiro de 2015. Desse total, foram eliminadas da coleta 26 bibliotecas<sup>20</sup>, pois não foi possível acessar suas informações e/ou a tipologia da biblioteca era diferente da adotada para a análise, ou seja, não se constituem bibliotecas universitárias. Portanto, o total de *sites* efetivamente analisados foi de 226, conforme mostra o Gráfico 3:

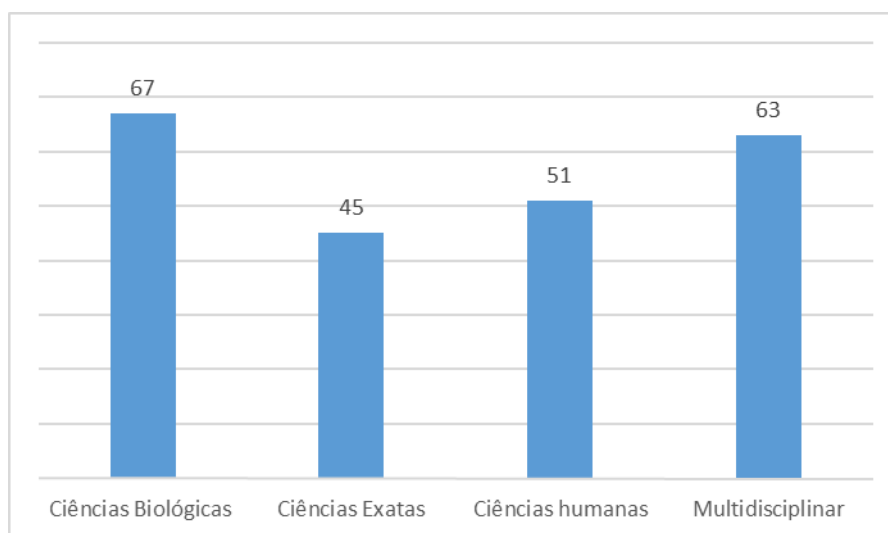
<sup>20</sup>Ressalvas: foram eliminadas 7 bibliotecas escolares (2 da UFMG, 1 da UFRJ, 1 da UFRGS, 2 da Unicamp e 1 da UFSC), 6 não estavam com o site disponível durante o período de análise (1 da UFMG e 5 da UFRJ) e 13 bibliotecas não possuíam *sites* (6 da UFRJ, 3 da UFRGS, 2 da Unicamp, 1 da UFSC e 1 da UFSCar).

**Gráfico 3** – Quantidade de bibliotecas efetivamente avaliadas por instituição

**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Nossa intenção foi a de realizar uma exposição de ações e propostas, visando à caracterização de atividades e informações a respeito dos temas analisados entre as universidades. Desse modo, optamos por manter o nome das instituições na apresentação dos resultados, visto que os dados coletados estão disponíveis nas páginas das bibliotecas e, portanto, são públicos.

O número total de bibliotecas avaliadas por meio da área do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências Biológicas e Ciências Exatas) ou pela indicação de uma área Multidisciplinar, quando a comunidade atendida pela biblioteca possuía mais de um enfoque do conhecimento, foi verificado por nosso estudo. Obtivemos 67 bibliotecas categorizadas na área de Ciências Biológicas, 63 unidades como multidisciplinares, 51 são da área de Ciências Humanas e 45 de Ciências Exatas. O Gráfico 4 ilustra os resultados apresentados:

**Gráfico 4** - Quantidade de bibliotecas efetivamente avaliadas por área do conhecimento

**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

A coleta de dados foi realizada por meio da consulta às páginas das bibliotecas participantes e o registro das informações encontradas em um Formulário com sistemas de gradação adaptados (Apêndice A). Conforme se pode ver nos Quadros 24, 25 e 26, classificamos as bibliotecas em cinco níveis, sobre três aspectos, a saber: a) ações realizadas com o objetivo de desenvolver competências informacionais dos usuários; b) aspectos éticos do uso da informação e c) orientação e/ou combate ao plágio acadêmico.

**Quadro 24-** Classificação das bibliotecas com relação às ações empreendidas sobre Competência Informacional

<b>Nível vinculado à competência Informacional</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Especificação</b>
<b>Nível 0</b>	Sem atividade formativa	Não apresenta informações a respeito
<b>Nível 1</b>	Formação de usuários	Somente a capacitação em serviços gerais oferecidos pela Biblioteca/Sistema
<b>Nível 2</b>	Formação de usuários	Capacitação em serviços gerais oferecidos pela Biblioteca/Sistema e alguns cursos instrumentais - busca de informações, uso das normas da ABNT, utilização de catálogos e bases de dados
<b>Nível 3</b>	Competência informacional	Compreende Nível 1, 2 + cursos e/ou programas mais complexos desenvolvidos pela biblioteca individualmente, ou um programa formal liderado pelo sistema de bibliotecas
<b>Nível 4</b>	Competência informacional	Compreende Nível 1, 2, 3 + cursos, programas e/ou módulos específicos vinculados a currículos e /ou disciplinas de cursos de graduação e/ou pós-graduação

**Fonte:** Adaptado de Uribe-Tirado (2013) e Uribe-Tirado e Pinto Molina (2013)<sup>21</sup>.

Para avaliar as informações fornecidas pelas bibliotecas em seus *sites*, no quesito de aspectos éticos no uso da informação científica, criamos uma pontuação indicativa (0 a 4) da quantidade de informação com importância e qualidade sobre uso ético da informação, dos recursos e das fontes que auxiliam na orientação e/ou aprendizagem desse tema.

Os *sites* que não apresentavam nenhum tipo de informação relacionada aos aspectos éticos no uso da informação para a produção científica receberam a pontuação 0. Receberam pontuação 4, as páginas com grande quantidade de informação, com importância e qualidade ótimas sobre o tema, produzidas pela própria biblioteca e/ou externas, e que contam com o uso de recursos e fontes e com acréscimo de referências às iniciativas institucionais a respeito do tema (como legislação interna, realização de cursos, treinamentos e/ou disciplinas específicos, existência de um serviço específico (dentro ou fora da biblioteca) para auxiliar os usuários nas questões éticas).

Ao final chegou-se a seguinte escala:

<sup>21</sup> Uribe-Tirado (2013) desenvolve um marco metodológico e teórico-conceitual, no qual é possível visualizar os níveis de incorporação da Competência Informacional em bibliotecas universitárias. Em nossa análise, fizemos uma simplificação/adaptação da proposta do autor com o intuito de aproximá-la de nossos objetivos e da realidade brasileira verificada.

**Quadro 25-** Critérios de avaliação e categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de aspectos éticos seus sites

Pontuação	Categoria	Indicadores	Especificação
0	<b>Informação inexistente</b>	Nenhuma informação apresentada a respeito do tema	Não apresenta nenhum tipo de informação relacionada aos aspectos éticos no uso da informação para a produção científica
1	<b>Informação insuficiente</b>	Quantidade mínima de informação apresentada e de pouco valor, suficiente para uma orientação introdutória a respeito do tema	Apresenta poucas informações, na forma de uma simples referência à restrição para uso de materiais e /ou a indicação da lei de direitos autorais
2	<b>Informação basilar</b>	A informação apresentada é de quantidade mediana e referente a um conteúdo basilar sobre o tema, permitindo uma orientação mais adequada e/ou um aprendizado essencial sobre o tema. A informação pode, também, ser acrescida de recurso auxiliar, como um <i>software</i> ou página de apoio	Apresenta informações com conteúdo próprio ou externo, com referência à importância do uso de fontes de informação confiáveis, à normalização documentária, à legislação de direitos autorais, à propriedade intelectual, à reprodução de obras, ao acesso restrito e livre, ao plágio e à redação científica
3	<b>Informação boa</b>	A informação apresentada corresponde, em quantidade e em qualidade, às necessidades e às expectativas, à ideia de algo adequado e satisfatório para uma boa orientação e/ou aprendizagem, provendo um melhor desenvolvimento de quem a acesse	Apresenta informações por meio de conteúdo próprio e <i>links</i> externos para produção específica a respeito de aplicação das normas de documentação, de princípios que regem a legislação sobre direitos autorais, sobre a propriedade intelectual, sobre a reprodução de obras, sobre o acesso restrito e livre e sobre o combate ao plágio no ambiente acadêmico. Todo conteúdo deve ser acessível, de forma clara e simples, aos usuários
4	<b>Informação excelente</b>	Grande quantidade de informação com importância e qualidade ótimas sobre o tema. Utiliza vários recursos e fontes para garantir uma orientação e/ou aprendizagem de alto nível	Apresenta informações por meio de conteúdo próprio e <i>links</i> externos para produção específica a respeito de aplicação das normas de documentação, os princípios que regem a legislação sobre direitos autorais, sobre a propriedade intelectual, sobre a reprodução de obras, sobre o acesso restrito e livre e sobre o combate ao plágio no ambiente acadêmico. Todo conteúdo deve ser acessível, de forma clara e simples, aos usuários, com acréscimo de referências às iniciativas institucionais a respeito do tema (como legislação interna, realização de cursos, treinamentos e/ou disciplinas específicos, existência de um serviço específico (dentro ou fora da biblioteca) para auxiliar os usuários nas questões éticas

Fonte: Elaboração própria.



A análise sobre plágio acadêmico também foi baseada em uma gradação própria com o intuito de identificar a quantidade e a qualidade da informação relevante sobre o tema disponível na página das bibliotecas. Para tanto, as unidades foram categorizadas em quatro níveis (P0 a P4).

**Quadro 26** – Critérios de avaliação e categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de plágio em seus *sites*

Pontuação	Categoria	Indicadores	Especificação
0	<b>Informação inexistente</b>	Nenhuma informação apresentada a respeito do tema	Não apresenta nenhum tipo de informação relacionada a plágio acadêmico
1	<b>Informação insuficiente</b>	Quantidade mínima de informação apresentada e de pouco valor, suficiente para uma orientação introdutória a respeito do tema	Informação restrita à indicação de <i>software</i> para detecção de plágio
2	<b>Informação basilar</b>	A informação apresentada é de quantidade mediana e se refere a um conteúdo basilar sobre o tema, permitindo uma orientação mais adequada e/ou um aprendizado essencial sobre o tema. A informação pode, também, ser complementada por um recurso auxiliar, como um <i>software</i> de apoio	Apresenta informações com conteúdo próprio ou externo; com referência ao que é o plágio; as fontes de informação e normalização documentária; indicação de <i>software</i> de identificação de plágio
3	<b>Informação boa</b>	A informação apresentada corresponde, em quantidade e em qualidade, às necessidades e às expectativas, à ideia de algo adequado e satisfatório para uma boa orientação e/ou aprendizagem, provendo um melhor desenvolvimento de quem a acesse	Apresenta informações com conteúdo próprio ou externo; com referência ao que é ou não plágio; tipos de plágio; como evitar o plágio; as fontes de informação e normalização documentária; a indicação de <i>software</i> de identificação de plágio; a orientação para escrita acadêmica; a conscientização ética
4	<b>Informação excelente</b>	Grande quantidade de informação com importância e qualidade ótimas sobre o tema. Utiliza vários recursos e fontes para garantir uma orientação e/ou aprendizagem de alto nível	Apresenta muitas informações, com conteúdo próprio ou externo; com referência ao que é ou não é plágio; os tipos de plágio; como evitar o plágio; as fontes de informação e normalização documentária; a indicação de <i>software</i> de identificação de plágio; a orientação para escrita acadêmica; a conscientização ética inclusa em cursos; os treinamentos e/ou disciplinas específicos a respeito do tema; podendo também fazer referência às iniciativas internas e/ou às regras institucionais a respeito do tema

Fonte: Elaboração própria.

Tais dados nos auxiliaram na preparação do questionário dos sujeitos, serviram como um comparativo às respostas expressas pelos bibliotecários, relativas a sua atuação e a de sua unidade e resultaram em um quadro das ações que eram empreendidas pelas unidades.

Com relação à coleta de dados dos sujeitos, dirigentes e bibliotecários, nós utilizamos questionários semiestruturados (vide Apêndice B – dirigentes e Apêndice C – Bibliotecários) com perguntas abertas e fechadas<sup>22</sup>.

A aplicação dos questionários foi de forma eletrônica, por meio do uso de *software SurveyMonkey*<sup>23</sup>. O *software* é especializado na elaboração de questionários para pesquisas *on-lines* e possui diversos recursos de análise de dados, personalização, customização e aplicação móvel, por exemplo.

Os questionários só foram respondidos pelos sujeitos que expressaram o seu consentimento prévio na página inicial (vide Apêndice B e C) que, por sua vez, continha, também, a indicação e a permissão para que os indivíduos possuíssem uma cópia das informações cedidas.

O questionário aplicado nos bibliotecários (Apêndice C) foi dividido em quatro núcleos: Núcleo Geral, Núcleo Competência Informacional, Núcleo Plágio e Núcleo Aspectos Éticos. A divisão proposta e a sequência adotada foram intencionais, pois gostaríamos de facilitar a ordenação do pensamento do informante e observar os dados mais importantes no centro do questionário<sup>24</sup>. Cada questão do trabalho está diretamente ligada aos objetivos específicos descritos no início deste trabalho.

Algumas questões do questionário foram formuladas com o uso da Escala Likert. Trata-se de uma escala psicométrica que permite realizar a graduação de itens subjetivos, como opiniões, conhecimentos e atitudes. Ela é formada pelos itens de Likert (afirmações ou perguntas) apresentados aos informantes para que afirmem a concordância ou discordância em relação ao questionamento realizado (McCLELLAND, 1976).

Questões fechadas (dados quantitativos) e dissertativas foram utilizadas para a verificação dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes e ações, em relação à

---

<sup>22</sup> As justificativas, para utilizar questionários abertos e fechados, são: a economia de tempo, o objetivo de atingir maior número de pessoas simultaneamente e o grande número de sujeitos pelos quais aguardamos o retorno.

<sup>23</sup> Disponível em: <<https://pt.surveymonkey.com/>>. Acesso em: 01 abr. 2016.

<sup>24</sup> A elaboração do questionário da pesquisa foi baseada nas orientações dispostas no *Seminario Diseño de cuestionarios: la búsqueda dela calidad*, ministrado pela Profa. Dra. Maria de Los Angeles Cea D'Ancona na Universidad de Granada, em 03 de março de 2015.

dimensão ética da Competência Informacional, ao uso ético da informação e ao plágio acadêmico. Nessa etapa da coleta, fizemos a organização, a descrição e a redução dos dados brutos, a divisão em categorias teóricas pré-estabelecidas, a análise de conteúdo para as questões abertas e para as questões fechadas, a análise descritiva, com representação das frequências de dados coletados e a montagem quadros e tabelas.

Os resultados da análise estatística aplicada nas coletas 1 e 2 foram obtidos por meio do *software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versão 21. Para *software* gerar as informações, foi necessário transformar e adaptar algumas variáveis, incluir rótulos e fazer verificação geral dos itens contemplados. Posteriormente, foi feita a mensuração dos dados por meio de uma planilha eletrônica, para posterior cotejamento com os discursos construídos. Para tal, adotamos, também, uma análise interpretativa, de modo a discutir os resultados obtidos e posicionar-se criticamente.

As variáveis localizadas foram categorizadas como ordinárias, fato que determinou o uso do teste não paramétrico de *Kruskal-Wallis (KW)*. Esse “[...]é aplicado quando estão em comparação três ou mais grupos independentes e a variável deve ser de mensuração ordinal [...]” (HACKBARTH NETO; STEIN, 2003).

Após todas as observações, com os resultados obtidos nas etapas descritas anteriormente e com as indicações da bibliografia trabalhada, entramos na última etapa do trabalho, na qual foram feitas avaliações e comparações necessárias, confrontando os dados coletados e os resultados expostos pelas análises com nossas indagações e com os objetivos do trabalho.

### **5.6 Considerações sobre a ética da pesquisa (os riscos, os benefícios e os estímulos à participação dos sujeitos)**

Nosso projeto de doutorado foi submetido ao Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras - Unesp - Campus Araraquara, por meio da Plataforma Brasil, conforme a resolução Nº 466/2012 (BRASIL, 2012), e foi aprovado em 11 de julho de 2015, ficando registrado sob o número CAAE: 43757015.3.0000.5400.

Para estimular um maior número de respostas dos bibliotecários consultados pela investigação e motivar os respondentes, optamos por realizar o sorteio de um vale livros aos sujeitos que aceitaram participar da pesquisa.

Foi realizado um sorteio por meio do número do RG, na ferramenta on-line e gratuita SorteiosPT. O sorteio aconteceu em 01 de dezembro de 2015 e, em seguida, divulgamos o vencedor para a lista dos participantes. Cada participante só pode se inscrever uma vez. Os participantes que não cumpriram os requisitos foram automaticamente excluídos do sorteio<sup>25</sup>.

Enviamos um e-mail para o participante premiado que apresentou uma cópia digitalizada do Registro Geral (RG) e um comprovante de vínculo com uma das instituições alvo da pesquisa (USP, UFMG, UFRJ, Unicamp, Unesp, UFSC, UNB, UFPR, Ufscar), conforme descrito nas normas do sorteio. Foi sorteado um (01) vale-livro, no valor de 150,00 (cento e cinquenta reais). O sorteado teve possibilidade de selecionar a sua livraria preferida para obter seu prêmio.

Apesar de caracterizar uma distribuição gratuita do prêmio, mediante sorteio e vale-brinde, a proposta foi isenta de autorização prévia do Ministério da Fazenda e/ou Caixa Econômica Federal, por não ser realizado por pessoa jurídica e por não se caracterizar propaganda, conforme estabelece a Lei nº 5.768, de 20 de dezembro de 1971.

---

<sup>25</sup> O regulamento do sorteio pode ser conferido no Apêndice E.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, apresentamos a análise e a discussão dos resultados que foram agrupados segundo a origem dos dados, a saber:

1. Um formulário de coleta de dados, para as informações coletadas nos *sites*;
2. Um questionário para os bibliotecários;
3. Um questionário para dirigentes.

Iniciamos pelos resultados da coleta de dados nas páginas das bibliotecas selecionadas.

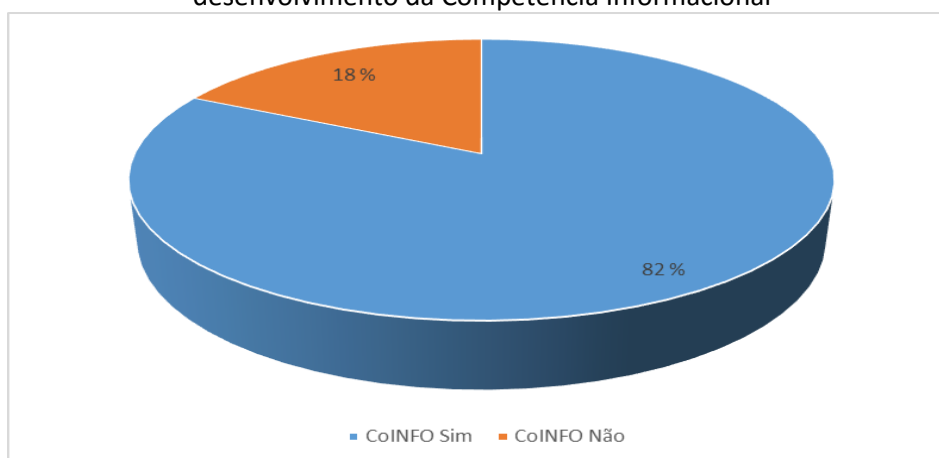
### 6.1 Análise das informações divulgadas nos *sites* das bibliotecas universitárias brasileiras

Iniciamos nossa exposição pelos resultados de ações vinculadas ao desenvolvimento da Competência Informacional.

#### 6.6.1 *Ações sobre a Competência Informacional*

Começamos nossa análise, com base nas ações de Competência Informacional. Com relação às 226 bibliotecas efetivamente revistas, 186 unidades apresentam algum tipo de ação relacionada ao desenvolvimento da Competência Informacional. Esse valor equivale a 82% do total pesquisado. Em contrapartida, 18%, ou seja, 40 bibliotecas não apresentam ações com esse propósito. O Gráfico 5 ilustra esta informação:

**Gráfico 5** - Percentual de bibliotecas que apresentam informações sobre ações de desenvolvimento da Competência Informacional



Legenda: CoINFO = Competência Informacional.

**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

A maior parte das bibliotecas avaliadas pode ser classificada no Nível 2, perfazendo 72% do total (163 bibliotecas). Essa classificação destaca que as unidades apresentam informações a respeito de formação de usuários (capacitação em serviços gerais oferecidos pela Biblioteca/Sistema) e alguns cursos instrumentais (busca de informações, uso das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para documentação, utilização de catálogos e bases de dados).

Na sequência, à categoria com mais bibliotecas classificadas, 40 unidades (18% do total) são do Nível 0, que contempla as unidades que não apresentam qualquer tipo de informação a respeito de atividades formativas.

Apenas uma biblioteca foi classificada no Nível 1. Com o resultado obtido, temos para o indicador “Formação de usuários”, correspondente aos níveis 1 e 2 da nossa categorização, 164 unidades. Isso significa que 72% das bibliotecas avaliadas apresentam informações sobre a realização de atividades voltadas à capacitação em serviços gerais oferecidos pela Biblioteca/Sistema e alguns cursos instrumentais, tais como busca de informações, uso das normas da ABNT, utilização de catálogos e bases de dados.

Os níveis 3 e 4 correspondem a atividades de Competência Informacional (compreendendo Nível 1, 2 + cursos e/ou programas mais complexos desenvolvidos pela biblioteca, individualmente, ou um programa formal sob a responsabilidade do sistema de bibliotecas e cursos, programas e/ou módulos específicos vinculados a currículos e /ou

disciplinas de cursos de graduação e/ou pós-graduação). Nesses níveis, são apresentadas, respectivamente, 18 bibliotecas no Nível 3 (8%) e 4 bibliotecas no Nível 4 (2%). É possível notar que apenas 10% das bibliotecas avaliadas tratam sobre o desenvolvimento da Competência Informacional. Observando, por instituição, os dados encontrados, temos informações relevantes, descritas na Tabela 1.

**Tabela 1-** Resultado da categorização das bibliotecas com relação à Competência Informacional

Universidades	Nível 0	Nível 0 %	Nível 1	Nível 1 %	Nível 2	Nível 2 %	Nível 3	Nível 3 %	Nível 4	Nível 4 %	TOTAL
<b>TOTAL</b>	40	18	1	0	163	72	18	8	4	2	226
<b>USP</b>	8	17	1	2	30	64	4	9	4	9	47
<b>UFMG</b>	3	13	0	0	20	87	0	0	0	0	23
<b>UFRJ</b>	11	34	0	0	21	66	0	0	0	0	32
<b>UFRGS</b>	2	6	0	0	29	94	0	0	0	0	31
<b>Unicamp</b>	9	35	0	0	12	46	5	19	0	0	26
<b>Unesp</b>	6	19	0	0	25	81	0	0	0	0	31
<b>UFSC</b>	0	0	0	0	0	0	8	100	0	0	8
<b>UnB</b>	0	0	0	0	6	100	0	0	0	0	6
<b>UFPR</b>	1	5	0	0	18	95	0	0	0	0	19
<b>Ufscar</b>	0	0	0	0	2	67	1	33	0	0	3

**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Com relação à USP, 17% das bibliotecas da instituição podem ser enquadradas no Nível 0, por mencionarem qualquer tipo de atividade formativa. A maior parte das bibliotecas constitui uma unidade especializada que não possibilita acesso às informações sobre as ações de formação. A respeito dos dois itens que descrevem o indicador “Formação de usuários” – Nível 1 e Nível 2 -, a USP apresenta seu maior percentual (66%), sendo 2% das bibliotecas no Nível 1 e 64% no Nível 2. A única biblioteca mencionada no Nível 1 é uma biblioteca que atende à comunidade universitária, mas tem um caráter, também, de biblioteca pública. Assim, oferece apenas orientações sobre o funcionamento da biblioteca e uso do acervo. As bibliotecas classificadas no Nível 2 realizam capacitações nos serviços gerais oferecidos pelas bibliotecas e alguns cursos instrumentais. No Nível 3, foram também categorizadas quatro unidades, 9% do total. As unidades obtiveram essa classificação por desenvolverem programas locais formais e regulares de desenvolvimento da Competência Informacional.

A USP foi a única universidade brasileira avaliada que apresenta bibliotecas categorizadas no Nível 4 de Competência Informacional. No total, foram quatro bibliotecas (uma da área de engenharia e três da área de saúde). Todas possuem programas de

competência vinculados a currículos ou a disciplinas de cursos de graduação ou de pós-graduação, totalizando, também, 9% do total das bibliotecas avaliadas da universidade.

Na UFMG, 23 bibliotecas estavam disponíveis para a avaliação. Do total, 13% não possuem informações sobre atividades informativas. As outras 87% estão concentradas nas 20 bibliotecas classificadas no Nível 2, pois realizam treinamentos e programas específicos para capacitação e uso de bases de dados e normas de documentação. Uma das bibliotecas menciona que realiza uma aula semestral sobre Pesquisa e Normalização, mas ela não está vinculada a nenhum programa de cursos. Por isso, sua categorização foi mantida no Nível 2.

Na UFRJ, foram 32 bibliotecas avaliadas, sendo que 11 (34% do total) foram classificadas no Nível 0. Os *sites* dessas unidades não detalhavam informações sobre formações e, muitas vezes, nenhum outro tipo de serviço oferecido. As 21 bibliotecas restantes, ou seja, 66% do total, foram classificadas no Nível 2 e apresentam informações gerais sobre treinamentos, uso da biblioteca, bases de dados e normas de documentação.

Avaliamos 31 bibliotecas da UFRGS: 2 bibliotecas especializadas, que não apresentavam informações sobre formações; o restante (29 bibliotecas) foi classificado como Nível 2, o que corresponde a 94%. As bibliotecas da UFRGS promovem cursos e seminários regularmente com o objetivo de capacitar seus usuários nas fontes de pesquisa disponíveis na instituição e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), além de treinamentos no uso de ferramentas de auxílio à pesquisa e à elaboração de trabalhos acadêmicos.

A Unicamp apresenta um Programa de Capacitação de Usuários em Informação Científica nomeado "Usuários da Informação de Ciência e Tecnologia". Esse programa é mencionado na página principal do sistema de bibliotecas da instituição e por apenas 19% de suas unidades em seus *sites*. Pela existência e menção ao programa, as 5 bibliotecas que informaram a atividade foram categorizadas no Nível 3. O programa oferece à comunidade um calendário de treinamentos no uso dos recursos informacionais da universidade. Além disso, o Programa trata de assuntos pertinentes às necessidades dos usuários, que vão desde fontes bibliográficas à pesquisa em bases de dados nacionais e internacionais, do uso da *Internet* como instrumento de pesquisa e da elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos. Como a maioria das bibliotecas da Unicamp não mencionou o programa institucional, consideramos que se trata de uma lacuna na comunicação com o usuário e, por isso, não classificamos todas as bibliotecas no mesmo nível, como foi feito com as



bibliotecas da UFSC e UnB. As outras bibliotecas da Unicamp foram classificadas no Nível 0 (9 unidades) e no Nível 2 (12 unidades). Os 35% do total de bibliotecas avaliadas, classificadas no Nível 0, não apresentam informações sobre atividades formativas. Os 46% restantes, classificadas no Nível 2, apresentam informações a respeito de treinamentos e programas específicos para bases de dados e normas de documentação.

Avaliamos 31 bibliotecas da Unesp e observamos que 19% destas bibliotecas (6) não detalham em suas páginas as ações referentes à Competência Informacional. As 25 bibliotecas restantes, correspondentes a 81% das unidades, são classificadas no Nível 2, de formação de usuários, e destacam suas orientações a respeito do funcionamento da biblioteca e uso do acervo, orientações para elaboração de trabalhos acadêmicos, artigos e teses, bem como treinamentos em catálogos e bases de dados.

Com relação às bibliotecas da UFSC, foram oito unidades avaliadas, pois possuem páginas dentro do *site* principal do Sistema de Bibliotecas Universitárias (SBU), o qual descreve os serviços realizados pelas unidades. As informações descritas no *site* do SBU foram consideradas para todas as unidades, já que não apresentam informações e *sites* próprios, como no caso das bibliotecas da Unicamp.

O SBU da UFSC oferece o chamado Programa de Capacitação dos Usuários da Biblioteca Universitária (PCUBU). O programa de capacitação do usuário oferece à comunidade da universidade (alunos, professores, técnico-administrativos e pesquisadores) treinamento no uso dos recursos de informação, nas áreas de normalização, pesquisa e uso das bibliotecas, em módulos básicos e avançados. Como se trata de um programa formal, sob a tutela do sistema de bibliotecas e para todas as unidades, todas foram classificadas no Nível 3.

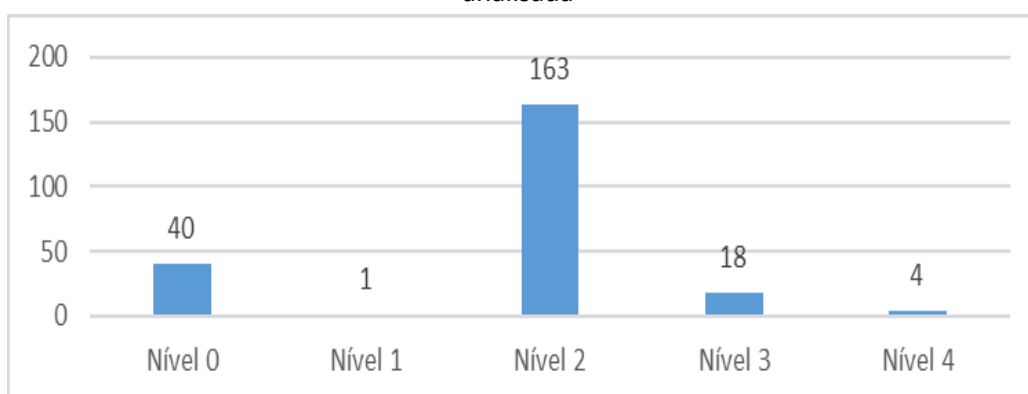
A avaliação da UnB é muito parecida com a da UFSC. No sistema da UnB, foram avaliadas seis unidades: três bibliotecas setoriais da cidade de Brasília não apresentavam páginas próprias e remetiam para o *site* da Biblioteca Central da Instituição; as três bibliotecas externas à Brasília apresentavam indicações nas páginas de suas respectivas faculdades, mas sem detalhes específicos sobre os itens que avaliamos. Assim, a Biblioteca Central da UnB, considerada como provedora dos serviços, o que foi mencionado no *site* da mesma, direcionou a avaliação de todas as unidades no Nível 2, pois trata de treinamentos e programas específicos para bases de dados e normas de documentação.

A situação das bibliotecas da UFPR também é parecida com a situação da UFSC e da UnB. A UFPR oferece um Programa de Educação Continuada de Usuários, coordenado pelo Setor de Referência e Informação (SRI) do Sistema de Bibliotecas (SiBi/UFPR). O objetivo do programa é potencializar o uso de recursos informações, produtos e serviços ofertados para a comunidade acadêmica. As ações propostas incluem cursos, orientações individuais e/ou em grupo, com destaque para a finalidade descrita pelo SiBi/UFPR: desenvolver a competência informacional de toda a comunidade acadêmica. A partir de tal descrição, as bibliotecas foram classificadas no Nível 3 (95%), exceto uma unidade (5%), que, apesar de ter sua página como as outras, não fornecia informações adicionais, pois declarava que a biblioteca seria inaugurada em breve.

Com relação à UFSCar, as três unidades avaliadas possuem classificações distintas. Duas bibliotecas foram categorizadas como Nível 2 (67%), enquanto a biblioteca principal do sistema foi classificada como Nível 3 (33%), por possuir uma atividade mais complexa.

Sintetizamos os dados gerais sobre a categorização das bibliotecas no Gráfico 6.

**Gráfico 6** - Nível de informações apresentadas sobre Competência Informacional por instituição analisada



Legenda: 0= informação inexistente – 4 = informação excelente.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Enfim, observamos que a verificação das informações apresentadas pelas melhores bibliotecas universitárias brasileiras, a respeito de ações para o desenvolvimento da Competência Informacional, ainda é incipiente e mais focada na ação de formação básica do usuário do que efetivamente na complexidade da Competência Informacional.

Os dados sobre Competência Informacional também podem ser apresentados conforme a área do conhecimento. Veja, na sequência, a Tabela 2:

**Tabela 2** - Resultado da categorização das bibliotecas com relação à Competência Informacional por área do conhecimento

Área do conhecimento	CoInfo					Total
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	
<b>Total</b>	40	2	162	18	4	226
<b>Ciências Biológicas</b>	10	0	49	5	3	67
<b>Ciências Exatas</b>	5	0	36	3	1	45
<b>Ciências Humanas</b>	15	0	32	4	0	51
<b>Multidisciplinar</b>	10	2	45	6	0	63

Legenda: CoINFO = Competência Informacional.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Em todas as áreas do conhecimento, o maior número de biblioteca também se concentra no Nível 2 (162 bibliotecas), deste número temos 49 bibliotecas da área de Ciências Biológicas, 45 de Multidisciplinares, 36 de Ciências Exatas, 32 de Ciências Humanas. As áreas de Ciências Biológicas e Ciências Exatas se destacam por apresentarem informações de Nível 4, sendo 3 bibliotecas de Ciências Biológicas e 1 de Ciências Exatas.

Passamos, no item 6.1.2, às discussões a respeito dos aspectos éticos.

### 6.1.2 Ações sobre os aspectos éticos no uso da informação científica

Sintetizamos as informações encontradas na Tabela 3.

**Tabela 3**- Resultado da categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de aspectos éticos seus sites

Universidades	AE* 0	AE 0 %	AE 1	AE 1 %	AE 2	AE 2 %	AE 3	AE 3 %	AE 4	AE 4 %	TOTAL
<b>TOTAL</b>	196	87	21	9	8	4	1	0	0	0	226
<b>USP</b>	40	85	3	6	3	6	1	2	0	0	47
<b>UFMG</b>	20	87	3	13	0	0	0	0	0	0	23
<b>UFRJ</b>	30	94	1	3	1	3	0	0	0	0	32
<b>UFRGS</b>	28	90	1	3	2	6	0	0	0	0	31
<b>Unicamp</b>	26	100	0	0	0	0	0	0	0	0	26
<b>Unesp</b>	26	84	4	13	1	3	0	0	0	0	31
<b>UFSC</b>	0	0	8	100	0	0	0	0	0	0	8
<b>UnB</b>	6	100	0	0	0	0	0	0	0	0	6
<b>UFPR</b>	17	89	1	5	1	5	0	0	0	0	19
<b>UFSCar</b>	3	100	0	0	0	0	0	0	0	0	3

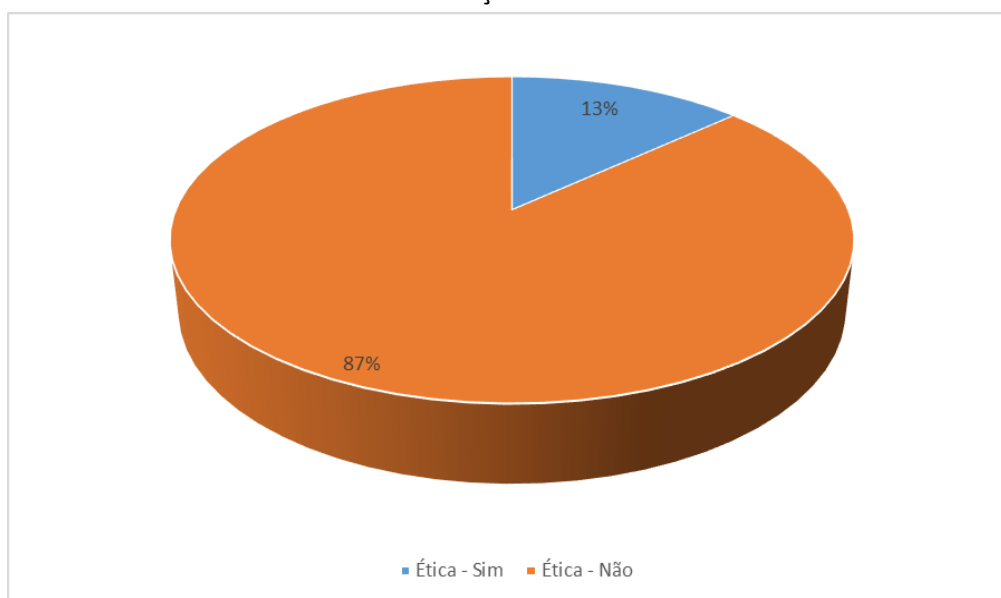
Legenda: AE = Aspectos éticos no uso da informação científica.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Das 226 bibliotecas avaliadas, apenas 30 unidades (13% do total) apresentavam informações a respeito de aspectos éticos no uso da informação científica. O restante (196 bibliotecas) não apresentava informações a respeito. Elas contabilizam 87% do número de unidades revistas na pesquisa e foram pontuadas como AE 0.

Na sequência, está a pontuação AE 1 que arrola 21 bibliotecas (9%) com poucas informações, como a restrição para uso de materiais e /ou a indicação da lei de direitos autorais. Posteriormente, está o AE 2, com 4% das bibliotecas, as quais trabalham com informações a respeito da importância do uso de fontes de informação confiáveis, normalização documentária, bem como introduz as questões que envolvem a legislação sobre direitos autorais, plágio e redação científica (8 unidades). Uma biblioteca foi identificada como AE 3 e especificava informações mais detalhadas sobre aplicação das normas de documentação, sobre princípios que regem a legislação de direitos autorais e sobre o combate ao plágio no ambiente acadêmico. Nenhuma biblioteca foi classificada com a pontuação máxima (AE 4). No gráfico 7, segue uma síntese percentual das informações:

**Gráfico 7** - Percentual de bibliotecas que apresentam informações sobre aspectos éticos no uso da informação científica



**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

A maior pontuação (AE 3) foi registrada por uma biblioteca da USP. Trata-se de uma biblioteca da área de psicologia que tem um curso voltado à preparação de artigos científicos, com um módulo a respeito de aspectos éticos na área de psicologia. A mesma

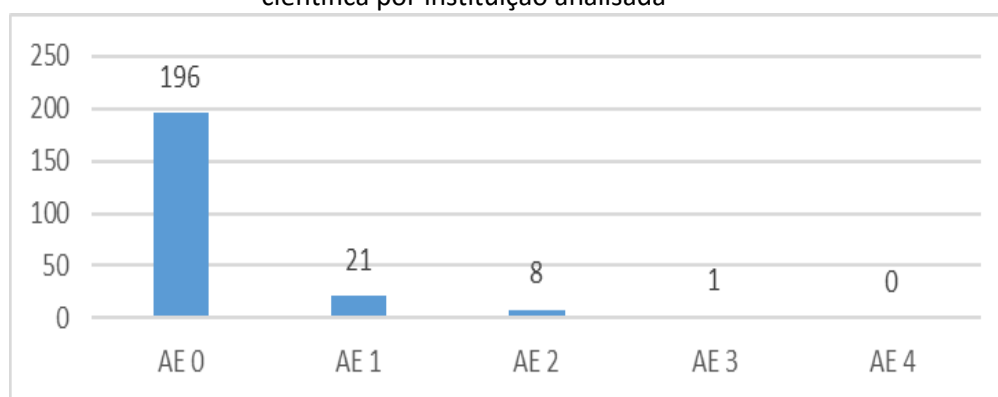
representa 2% das unidades da universidade. A pontuação AE 0 representa 85% das unidades, mas a universidade possui, também, três unidades com AE 1 e três com AE 2. Juntas, as duas pontuações representam 12% das bibliotecas da universidade, que mencionam informações básicas sobre normalização, direitos autorais, plágio e redação científica.

Nos resultados da Unesp, é importante destacar que uma biblioteca foi pontuada com AE 2 por apresentar informações sobre plágio e redação científica por meio de *web*; 4 foram categorizadas como AE 1 (as quais indicam informações sobre lei de direitos autorais, em especial sobre a questão da reprografia; indicação do manual de propriedade intelectual da Unesp e uma apresentação que contém referências à importância do uso de fontes de informação confiáveis, normalização documentária, restrição para uso de materiais e lei de direitos autorais) e 24 bibliotecas como AE 0 (sem informações).

Com relação às outras universidades, a maioria das bibliotecas da UFMG (87%), UFRJ (94%), UFRGS (90%) e UFPR (89%) não apresenta nenhum tipo de informação relacionada aos aspectos éticos. Categorizadas em AE 1, estão 3 bibliotecas da UFMG, 1 da UFRJ, 1 da UFRGS e 17 da UFPR, todas elas com informações básicas sobre lei de direitos autorais. Destacamos que 1 biblioteca da UFRJ, 2 da UFRGS e 1 da UFPR também foram pontuadas como AE 2, pois apresentaram informações sobre a importância do uso de fontes de informação confiáveis, normalização documentária, auxílio à pesquisa, escolha e busca de informações, plágio e redação científica. As bibliotecas da Unicamp, UnB e UFSCar não apresentam nenhum tipo de informação relacionada aos aspectos éticos, sendo categorizadas em AE 0.

O Gráfico 8, abaixo, ilustra as informações expostas anteriormente.

**Gráfico 8** – Número de unidades com informações sobre aspectos éticos no uso da informação científica por instituição analisada



Legenda: 0= informação inexistente – 4 = informação excelente.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Com relação à área do conhecimento, apresentamos os dados da Tabela 5:

**Tabela 5** - Resultado da categorização das bibliotecas com relação às informações sobre aspectos éticos por área do conhecimento

Área do conhecimento	Aspectos éticos					Total
	AE 0	AE 1	AE 2	AE 3	AE 4	
<b>Total</b>	196	21	8	1	0	226
<b>Ciências Biológicas</b>	57	9	1	0	0	67
<b>Ciências Exatas</b>	38	4	3	0	0	45
<b>Ciências humanas</b>	47	2	1	1	0	51
<b>Multidisciplinar</b>	54	6	3	0	0	63

Legenda: AE = Aspectos éticos no uso da informação científica

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Em todas as áreas do conhecimento, o maior número de biblioteca não apresenta informações sobre aspectos éticos para o uso da informação (196 bibliotecas), sendo 57 bibliotecas da área de Ciências Biológicas, 54 Multidisciplinares, 47 de Ciências Humanas e 38 de Ciências Exata. A área de Ciências Humanas se destaca por apresentar 01 biblioteca com AE 3.

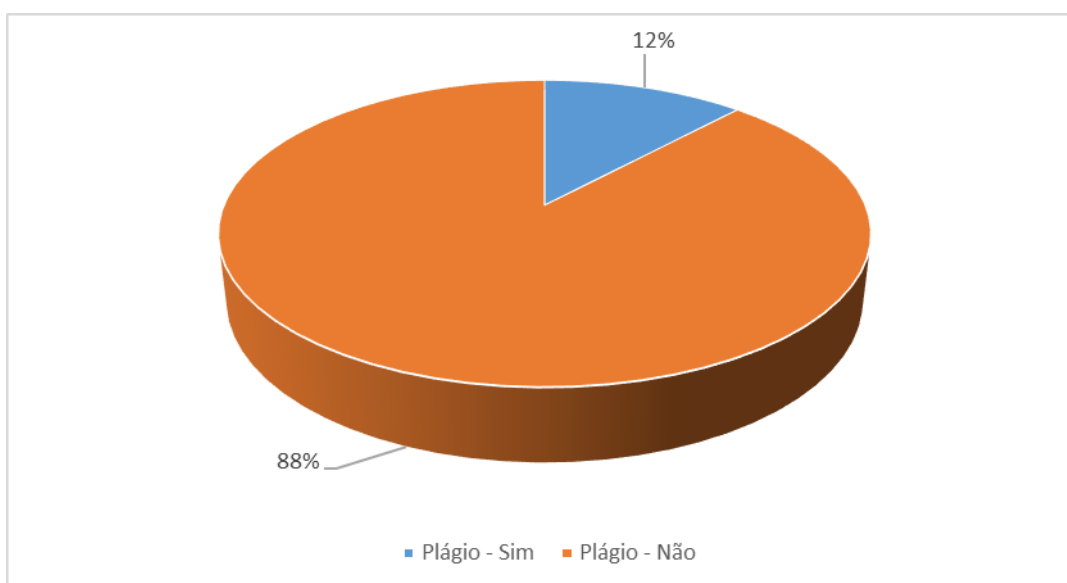
Como relatado, nenhuma biblioteca apresentou informações da pontuação de excelência. As bibliotecas de todas as áreas, em sua maioria, apresentaram informações básicas, válidas para edificar futuras propostas mais completas sobre o uso ético da informação na produção científica.

Seguimos com as ações a respeito de plágio acadêmico, no item 6.1.3.

### 6.1.3 Ações sobre o plágio acadêmico

Com relação ao plágio, nenhuma biblioteca apresentou informações de excelência. As informações apresentadas foram basilares e demonstram um tema pouco abordado. O Gráfico 9 ilustra o número de bibliotecas que apresentaram ou não informações sobre plágio:

**Gráfico 9-** Percentual de bibliotecas que apresentam informações sobre plágio



**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Com relação às pontuações atribuídas para cada universidade, a Tabela 6 introduz estes dados:

**Tabela 6** - Resultado da categorização das bibliotecas segundo informações a respeito de plágio acadêmico em seus *sites*

Universidades	P0	P0 %	P1	P1 %	P2	P2 %	P3	P3 %	P4	P4 %	TOTAL
<b>TOTAL</b>	200	88	16	7	5	2	5	2	0	0	226
<b>USP</b>	44	94	0	0	0	0	3	6	0	0	47
<b>UFMG</b>	23	100	0	0	0	0	0	0	0	0	23
<b>UFRJ</b>	29	91	2	6	1	3	0	0	0	0	32
<b>UFRGS</b>	29	94	0	0	2	6	0	0	0	0	31
<b>Unicamp</b>	26	100	0	0	0	0	0	0	0	0	26
<b>Unesp</b>	13	42	14	45	2	6	2	6	0	0	31
<b>UFSC</b>	8	100	0	0	0	0	0	0	0	0	8
<b>UnB</b>	6	100	0	0	0	0	0	0	0	0	6
<b>UFPR</b>	19	100	0	0	0	0	0	0	0	0	19
<b>UFSCar</b>	3	100	0	0	0	0	0	0	0	0	3

Legenda: P = Plágio

**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Foram verificadas 226 páginas de bibliotecas. Essa análise revelou que 26 unidades apresentavam informações sobre plágio, enquanto 200 não mencionavam nada a respeito. Das 226 páginas de bibliotecas, 88% estão classificadas como P0, 7% como P1, 1,2% como P2, 2% como P3 e 0 como P4.

O resultado expressivo de 200 bibliotecas categorizadas como P0 conta com o fato de que 6 universidades (UFMG, Unicamp, UFSC, UnB, UFPR, UFSCar) não apresentarem nenhuma informação a respeito de plágio. Apenas quatro universidades (USP, UFRJ, UFRGS e Unesp) apresentam, em algum grau, informações a respeito nos *sites* de suas bibliotecas.

A categorização de P3, atribuída a unidades que possuem *sites* com informações com conteúdo próprio ou externo – com referência ao que é plágio, às fontes de informação e normalização documentária, à indicação de *software* de identificação de plágio, além da orientação para escrita acadêmica e conscientização ética – foi aplicada a três unidades da USP, para as quais destacamos a indicação do Portal de Escrita Científica da USP São Carlos<sup>26</sup> e *links* para *sites* especializados em plágio acadêmico. A maioria das unidades (94% ou 44 unidades) foi classificada como P0.

A avaliação da carioca UFRJ começa por 6 % das bibliotecas categorizadas como P1, com caso semelhante ao da Unesp, pois indicam *software* para a verificação de originalidade. A instituição possui também uma única biblioteca (3 %) categorizada como P2,

<sup>26</sup>O Portal de Escrita Científica da USP São Carlos é um repositório que congrega informações e ferramentas que visam aperfeiçoar as habilidades de redação científica de alunos e pesquisadores.

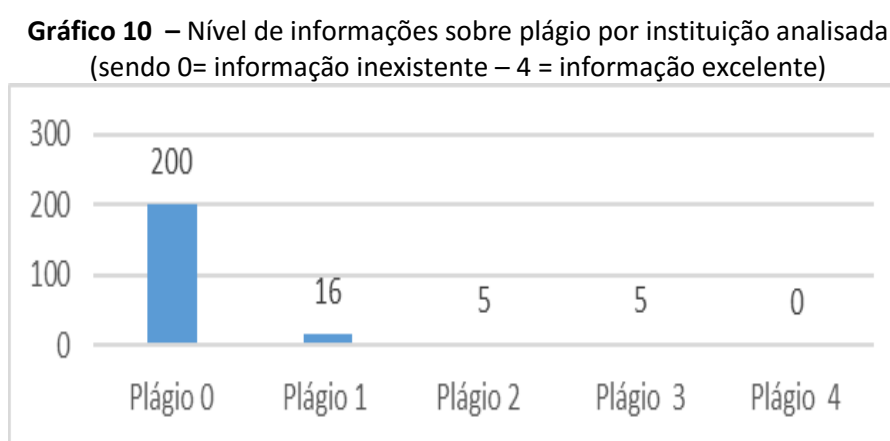


que mantém em sua página um *link* para documentos sobre ética em pesquisa e menciona aspectos éticos gerais, contextualiza a questão do plágio e, por fim, acrescenta um enlace para uma das edições do encontro brasileiro de integridade e ética em pesquisa. Há 91% das bibliotecas da UFRJ categorizadas como P0, ou seja, 29 unidades.

A UFRGS possui duas das suas unidades categorizadas como P2, com *sites* com referência ao que é o plágio, fontes de informação e normalização documentária (6%). Há, portanto, na instituição, 94 % das bibliotecas categorizadas como P0 (29 unidades).

A classificação P1 foi a mais elevada na Unesp; 14 unidades (45%) se restringem a apresentar informações a respeito do *software* de detecção de plágio adotado pela instituição, sem uma orientação mais complexa. Com resultado muito próximo, temos 13 unidades (42% das bibliotecas) que não apresentam nenhum tipo de informação relacionada a plágio acadêmico (P0). Há, ainda, duas unidades que apresentam a pontuação P2, que correspondem a 6% do total e apresentam informações que fazem referência ao que é o plágio, os *software* de similaridade, as fontes de informação e normalização documentária, com destaque para documentos de propriedade intelectual institucional. A instituição apresenta outras duas unidades com a pontuação P3 (6%), que se destacam por apresentarem conteúdo explicativo a respeito de plágio e *links* externos para conteúdos que abordam orientações de redação científica e apoio ao pesquisador.

O Gráfico 10 retrata os dados apresentados:



**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Com relação ao plágio, sintetizamos os dados sobre áreas do conhecimento na Tabela 7:

**Tabela 7** - Resultado da categorização das bibliotecas com relação às informações sobre plágio por área do conhecimento

Área do conhecimento	Plágio					Total
	P 0	P 1	P 2	P 3	P 4	
<b>Total</b>	200	16	5	5	0	226
<b>Ciências Biológicas</b>	61	5	1	0	0	67
<b>Ciências Exatas</b>	41	1	0	3	0	45
<b>Ciências humanas</b>	47	2	1	1	0	51
<b>Multidisciplinar</b>	51	8	3	1	0	63

Legenda: AE = Aspectos éticos no uso da informação científica

**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Na análise por área do conhecimento, o maior número de biblioteca também não apresenta informações sobre plágio (200 bibliotecas), sendo 61 bibliotecas da área de Ciências Biológicas, 51 Multidisciplinares, 47 de Ciências Humanas e 41 de Ciências Exatas classificadas como P0. Como P3, temos 03 bibliotecas de Ciências Exatas e 01 biblioteca, respectivamente, em Ciências Humanas e Multidisciplinares.

Na sequência, na seção 6.1.4 realizamos a discussão a respeito dos resultados expostos nestas três últimas seções.

#### *6.1.4 Considerações sobre a coleta de dados nas páginas das bibliotecas*

Nosso objetivo, ao propor esta análise, era observar como as informações de ações a respeito da Competência Informacional, aspectos éticos no uso da informação científica e plágio, vêm sendo apresentadas e tratadas pelas bibliotecas universitárias brasileiras. Para efetivar nosso diagnóstico, utilizamos o levantamento das informações nos *sites* das bibliotecas das dez universidades públicas brasileiras melhor classificadas no RUF de 2014.

De modo geral, observamos que as informações consideradas de excelência, tanto na quantidade quanto na qualidade, conforme nosso sistema de gradação, foram restritas a poucas unidades e isoladas entre os quesitos avaliados.

A avaliação sobre Competência Informacional foi a única que possibilitou observar unidades com a nota máxima: quatro unidades na USP, que, além de expor informações complexas, possuem programas e/ou módulos específicos vinculados a currículos e /ou disciplinas de cursos de graduação e/ou pós-graduação.

Os resultados do levantamento sobre Competência Informacional confirmam os dados encontrados por Uribe-Tirado (2013) e Uribe-Tirado e Pinto-Molina (2013): as

bibliotecas brasileiras avaliadas ainda se centram na realização de atividades mais basilares de formação, que focalizam, quase que integralmente, o desenvolvimento de competências vinculadas à busca e localização da informação. Destacando apenas essas competências, as bibliotecas avaliadas têm reproduzido a preocupação em atender e vincular a competência informacional aos padrões 2 e 3 indicados pela ACRL/ALA (2000). Tais padrões cobrem as atividades relacionadas às técnicas de pesquisa, recuperação e análise da informação (NEELY, 2006). Ao destacar apenas esses itens, elas desprezam os padrões que tratam do reconhecimento e definição de necessidades informacionais; deixam de reconhecer e definir uma necessidade informacional e a habilidade para identificar uma variedade de tipos e formatos de fontes potenciais de informação; desprezam as habilidades para organizar e sintetizar informações, a partir de conhecimentos prévios; e, por fim, desconsideram o padrão que aborda as questões econômicas, legais e sociais que cercam o uso, o acesso e a comunicação de informações.

Esses resultados também reforçam o que afirmou Badke (2010): a promoção da Competência Informacional em muitas bibliotecas é relegada às sessões rápidas e pouco complexas, conforme as informações apresentadas sobre as ações realizadas.

Ao não abordar o padrão que envolve os aspectos éticos, já podemos delinear que os resultados para informações a respeito de aspectos éticos no uso da informação científica e plágio acadêmico não seriam excelentes.

Com relação ao levantamento dos aspectos éticos e plágio, poucas bibliotecas apresentaram informações consideradas medianas, no caso, de nível bom (uma unidade com relação a aspectos éticos e cinco unidades sobre plágio).

Nenhuma das 226 bibliotecas avaliadas foi categorizada como AE 4 e P4. Na categoria P4, a respeito de plágio, as bibliotecas deveriam alocar *sites* que apresentariam muitas informações, com conteúdo próprio ou externo, relacionados aos seguintes pontos: o que é ou não é plágio; tipos de plágio e como evitá-los; as fontes de informação e normalização documentária; indicação de *software* de identificação de plágio; orientação para escrita acadêmica; conscientização ética incluída em cursos, treinamentos e/ou disciplinas específicos, fazendo referência a iniciativas internas e/ou regras institucionais a respeito do tema. Já as categorizadas como informação excelente para aspectos éticos, dentro dos parâmetros estabelecidos, A4, deveriam prescrever informações sobre: a aplicação das normas de documentação; princípios que regem a legislação sobre direitos autorais,

propriedade intelectual, reprodução de obras, acesso restrito e livre; e o combate ao plágio no ambiente acadêmico, com acréscimo de referências às iniciativas institucionais a respeito do tema (como legislação interna, realização de cursos, treinamentos e/ou disciplinas específicos, existência de um serviço específico - dentro ou fora da biblioteca - para auxiliar os usuários nas questões éticas).

É importante destacar os resultados levantados para aspectos éticos e plágio, que reforçam, também, as constatações de Krokosz (2012, 2015), a saber: a vertente mais difundida, ainda, é aquela que tem trabalhado com medidas diagnósticas (como o uso de *software* de detecção de plágio) e medidas corretivas (penalização, advertência, suspensão, expulsão ou criminalização).

Com relação à categorização por áreas do conhecimento, ela acompanha as informações dos dados gerais, mas devemos destacar que a área de Ciências Biológicas se destaca em informações sobre Competência Informacional, enquanto a área de Ciências Humanas é a apresenta a biblioteca com mais informações sobre aspectos éticos no uso da informação científica. Sobre plágio, as áreas de Ciências Exatas, Humanas e Multidisciplinares têm uma abordagem um pouco mais completa. De qualquer modo, seria necessário um esforço coletivo para que todas as áreas apresentassem informações e ações mais completas e complexas nos três aspectos avaliados.

Podemos afirmar que há ênfase na realização de formações genéricas e pouco voltadas a desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para o efetivo uso da informação. As ações abarcam superficialmente o real significado da Competência informacional e muito menos sua dimensão ética, que contribuiriam mais efetivamente para uma formação mais ampla na questão do uso ético da informação. Com relação aos aspectos éticos, a maioria das unidades se deteve, de maneira superficial, na questão da legislação sobre direitos autorais (menção à legislação) e reprografia. E a respeito de plágio, o que se sobressaiu foi a indicação de *software* de detecção de plágio, sem uma orientação específica sobre o que é o problema, os motivos que levam a sua ocorrência e orientações gerais de como agir para não estimular tal ocorrência.

É importante destacar que os resultados apresentados não significam que as instituições, as universidades em si, e não apenas nas redes de bibliotecas, não apresentam iniciativas e ou medidas de enfrentamento de plágio, pois a delimitação do estudo se deu às páginas das bibliotecas. Os resultados perseguidos demonstram que as ações focalizadas em

nosso estudo não estavam presentes nos *sites* das bibliotecas das melhores universidades brasileiras. No entanto, considerando essa falta, é possível questionar: 1) as bibliotecas realmente não contemplam os aspectos levantados no estudo? ou 2) as bibliotecas contemplam os aspectos, mas esses não são referidos nos *sites*, estando relegadas a outros setores das IES?

Sendo assim, ao pensarmos no papel das bibliotecárias brasileiras com relação à temática proposta, e de acordo com as informações disponíveis em suas páginas, ainda há poucos dados que retratem suas ações a respeito de Competência Informacional e muito menos a respeito de plágio e aspectos éticos. Ressaltamos, pois, a importância do estímulo para o desenvolvimento de ações que abarquem de maneira mais complexa, completa e expressiva esta discussão sobre a dimensão ética da competência informacional, direitos autorais e honestidade acadêmica, bem como o plágio em si, para uma preparação efetiva e prática do indivíduo com relação ao uso ético da informação na produção científica.

Continuando com nossas análises e discussões, no item seguinte, 6.2, refletimos os resultados do questionário aplicado aos bibliotecários das universidades selecionadas.

## **6.2 Competência informacional, uso ético da informação e plágio na visão dos bibliotecários acadêmicos**

Os resultados das análises estatísticas foram gerados por meio do *software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 21. Para verificar se existiam diferenças estatísticas significativas entre as categorias (0, 1, 2, 3, 4 e 5), foi aplicado o teste estatístico não paramétrico Kruskal-Wallis. O texto foi útil para decidir se determinadas se duas ou mais amostras ( $k > 2$ ) independentes são oriundas de populações semelhantes (CONOVER, 1999).

Para a confecção dos testes, as hipóteses estatísticas foram:

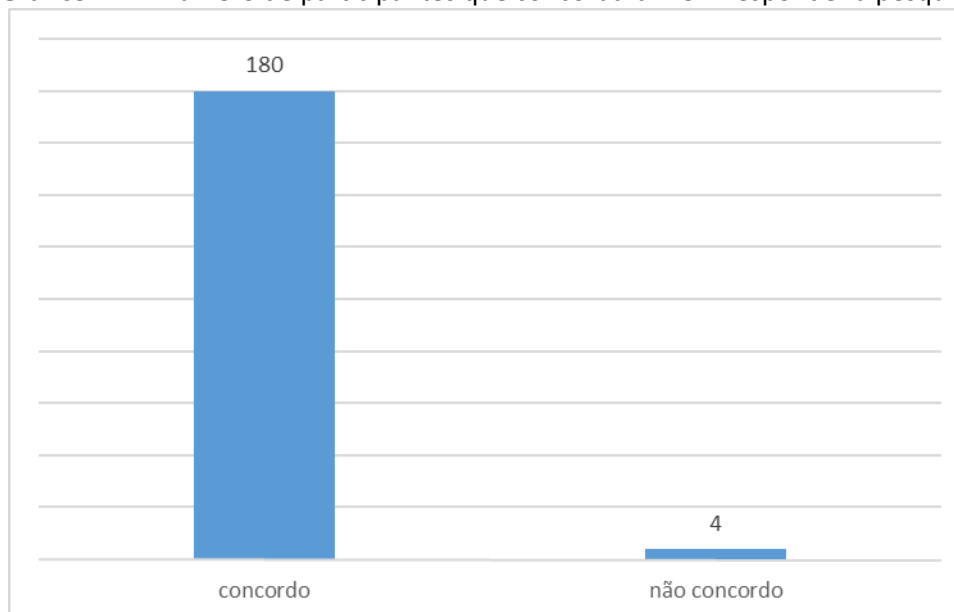
- H0: hipótese nula
- H1: hipótese alternativa
- H0: as distribuições das frequências observadas não são as mesmas entre as categorias.
- H1: as distribuições das frequências observadas são diferentes entre as categorias.

Para o critério de decisão do teste, foi estabelecido um nível de significância de 5%, ou seja, se P\_valor do teste for menor que 0,05, existirão diferenças estatísticas significativas. No entanto, caso o P\_valor for maior que 0,05, não existirão diferenças estatística significativa nos resultados encontrados.

Para organização da apresentação dos dados, seguimos a sequência das questões no questionário aplicado aos bibliotecários (Apêndice C), respeitando os quatro núcleos de concentração de questões: Núcleo Geral, Núcleo de Competência Informacional, Núcleo Plágio e Núcleo Ética.

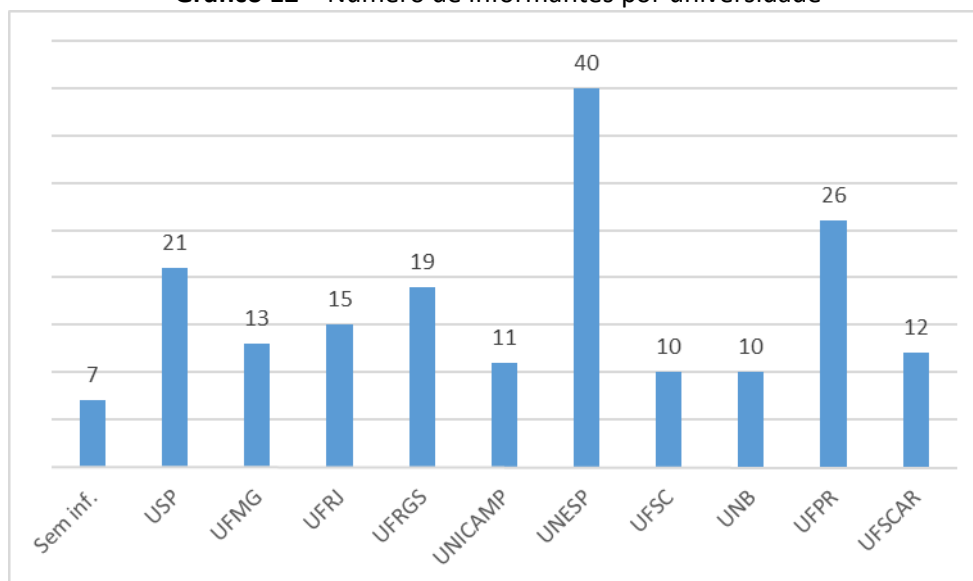
Iniciamos a apresentação pelos resultados do Núcleo Geral. O objetivo do núcleo foi caracterizar o informante da pesquisa. A primeira questão está relacionada a aspectos éticos de nosso estudo. Ela está vinculada ao esclarecimento fornecido ao informante a respeito de sua liberdade em concordar ou discordar da pesquisa, após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Sendo assim, no caso de concordância, o informante assinalava “sim” e passava para o restante das questões do Núcleo Geral. No caso de discordância, o informante recebia um agradecimento e a pesquisa era encerrada, respeitando a sua vontade.

O envio da pesquisa aos informantes se deu por *e-mail* e recebemos 184 respostas como retorno. Dos 184 respondentes, 180 (97,8% ) profissionais concordaram em responder as questões, enquanto 04 (2,2%) profissionais optaram por não participar da pesquisa. O gráfico 11 ilustra os números:

**Gráfico 11** – Número de participantes que concordaram em responder a pesquisa

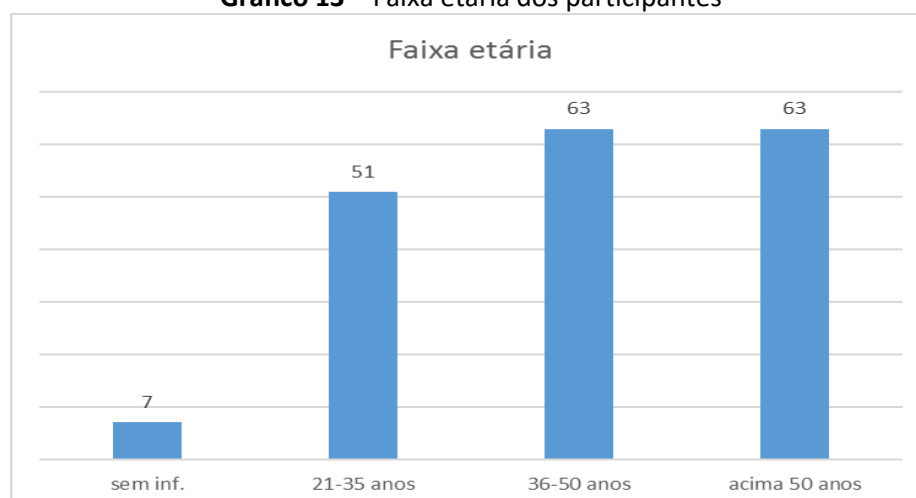
**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

A segunda questão do Núcleo Geral solicitava ao participante indicar a universidade na qual trabalhava. O questionário apresentava a lista das 10 unidades selecionadas por meio do RUF. Nessa questão, dos 184 informantes, 07 não indicaram em qual universidade trabalhavam. Recebemos respostas de pelo menos 10 pessoas de cada universidade. Este detalhe foi importante para que todas estivessem representadas nesta rodada de questões. A universidade com o maior número de respondentes foi a Unesp, com 21,7% dos participantes da pesquisa, seguida da UFPR e USP, com 14,1% e 11,4 %, respectivamente. As universidades com o menor número de respondentes foram UFSC, UnB e Unicamp, com respectivamente, 5,4%, 5,4% e 6%. Obviamente, o número de bibliotecários em cada universidade não é o mesmo, mas não conseguimos determinar o total de profissionais por falta de informação, pois algumas redes de biblioteca não as forneceram. Assim, não podemos afirmar que o número de informantes foi ou não proporcional ao total de bibliotecários de cada universidade. O Gráfico 12 sintetiza o número total de participantes por universidade:

**Gráfico 12 – Número de informantes por universidade**

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria.

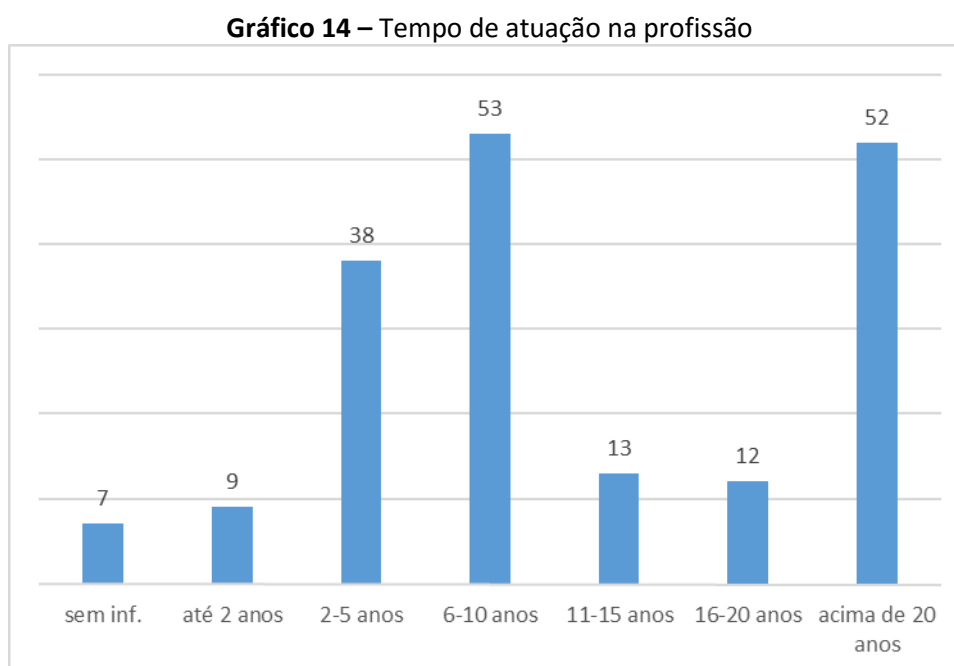
A questão 3 informa a caracterização etária dos informantes. Aproximadamente, 70% dos nossos informantes têm 36 anos de idade ou mais. Não tivemos informantes na menor faixa etária indicada (18 a 20 anos). A faixa seguinte, de 21 a 35 anos, apresentou 27,7% de informantes. As duas faixas, de 36 a 50 anos e acima de 50 anos, apresentam, igualmente, 34,2% em cada uma. Apenas 3,8 % dos informantes não responderam a questão. No Gráfico 13, Estão representados os números totais:

**Gráfico 13 – Faixa etária dos participantes**

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria.



A questão seguinte foi elaborada para saber o tempo de experiência de cada profissional na instituição que está trabalhando atualmente. Novamente, 07 pessoas não responderam ao questionamento. Os dados foram bem dispersos. A maioria dos profissionais, 28,8% do total, está na instituição entre 6 e 10 anos. Na segunda posição, há os profissionais com o maior tempo trabalho, acima de 20 anos, com 28,3 % dos informantes; na terceira posição, com 20,7%, estão os profissionais que prestam serviço entre 2 a 5 anos nas universidades. Com resultados próximos, há os profissionais que entre 11 e 15 anos trabalham na instituição, 7,1%, e, entre 16 e 20 anos, 6,5% do total. Os profissionais com até 2 anos de trabalho na instituição perfazem 4,9% do número de informantes. Na sequência, segue o Gráfico 14 com o número de profissionais por tempo de atuação na instituição:



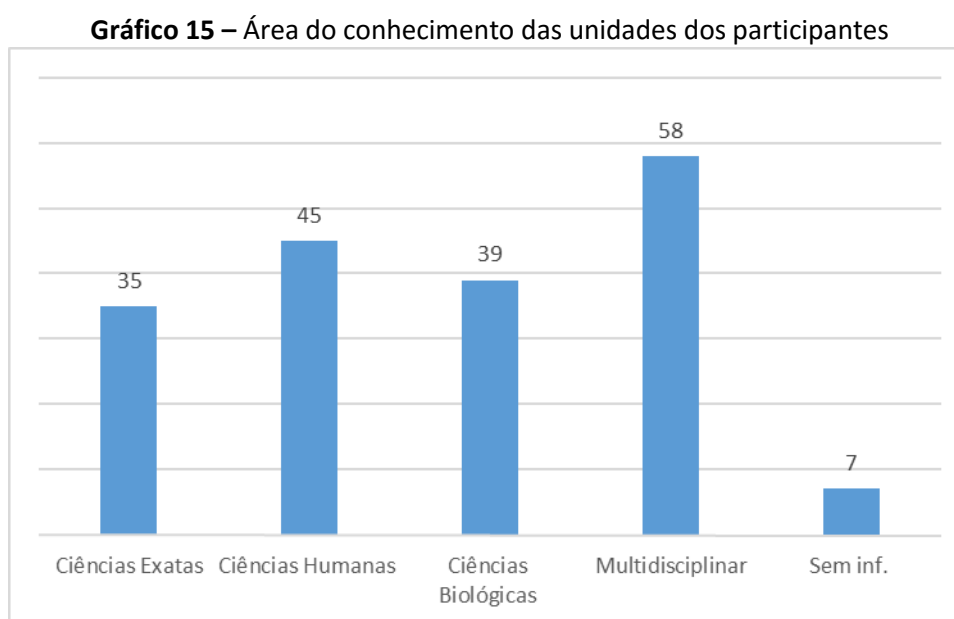
**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Na questão 5, nossa intenção era saber a área de conhecimento a qual os informantes representavam. A nossa questão foi detalhada e seguiu a divisão das áreas do CNPq, mas para condensação dos dados e melhor análise da questão, optamos pela apresentação em quatro principais áreas:

- Ciências Exatas: engloba as áreas de ciências exatas e da terra e engenharias;

- Ciências Humanas: engloba as áreas de ciências humanas, ciências sociais aplicadas e artes;
- Ciências Biológicas: engloba as áreas de ciências biológicas, ciências agrárias e ciências da saúde;
- Multidisciplinar: relaciona unidades que trabalham para mais de uma das áreas do conhecimento descritas acima.

O maior número de informantes é oriundo de unidades Multidisciplinares, com 31,5% do total, e 3,8% do total não responderam a nossa indagação. Nas três grandes áreas, temos 45 informantes da área de Ciências Humanas (24,4%), 39 da área de Ciências Biológicas (21,2%) e 35 da área de Ciências Exatas (19%). O Gráfico 15 apresenta o total de participantes pelas áreas do conhecimento:



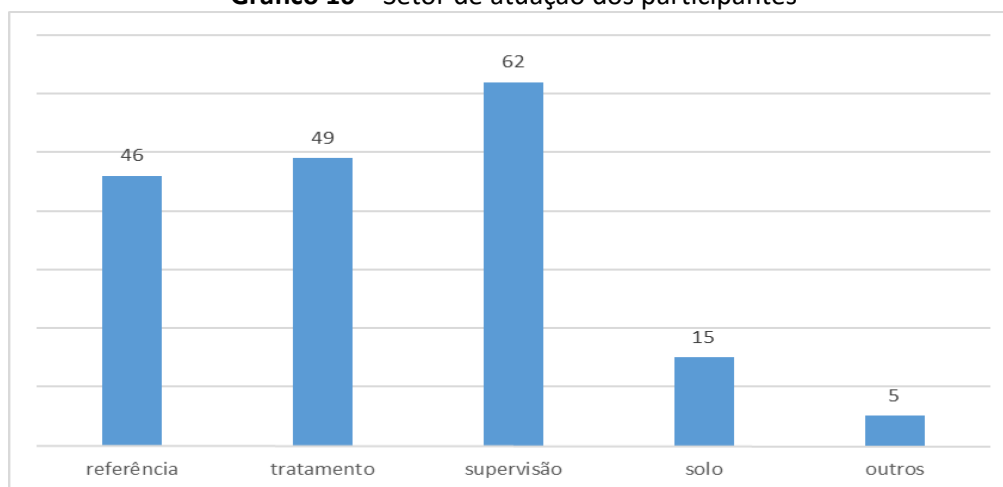
**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

Nossa última questão do Núcleo Geral foi elaborada para saber a área de atuação dos profissionais dentro das bibliotecas que trabalham. Selecionamos 4 setores: setor de referência e informação, setor de tratamento da informação, área de supervisão e, para aquelas unidades que não têm divisões internas, ou seja, o profissional que realiza as funções vinculadas aos diversos setores de atuação, optamos por deixar o termo “solo”.

O maior número de informantes é formado por supervisores, correspondendo a 33,7% do total. O setor de tratamento de informação é a área de trabalho de 26,65% dos bibliotecários que responderam a pesquisa, enquanto 25% é oriundo do setor de referência.

8,2% dos profissionais realizam todas as funções em suas unidades e responderam a questão nomeada de solo; 3,8% optaram por não responder a questão, e 2,7% trabalham em setores distintos dos indicados na questão e mencionaram como área de atuação: editoração científica, redes sociais, repositório institucional, automação e informática, centros de documentação, coleções especiais, ação cultural e áreas administrativas. No Gráfico 16, ilustramos os dados principais.

**Gráfico 16 – Setor de atuação dos participantes**



**Fonte:** Dados da pesquisa. Elaboração própria.

A questão 6 encerra o Núcleo Geral do questionário aplicado aos bibliotecários. A questão 7 abre o Núcleo sobre Competência Informacional do instrumento de coleta de dados. Para organização da apresentação dos resultados, descrevemos a questão feita aos profissionais, a tabela com a frequência e o percentual de respostas.

Em determinadas questões, adotamos a escala Likert, para medir o nível de importância ou concordância do profissional frente aos itens questionados. Para análise das questões nesta escala, cada item Likert, ou seja, cada ponto do questionamento feito, é considerado um resultado e, por isso, apresenta sua respectiva tabela. Abaixo de cada tabela apresentamos o P\_valor originado no teste estatístico não paramétrico Kruskal-Wallis. O resultado do P\_valor, em comparação com o nível de significância de 0,05, será o responsável por indicar se os resultados apresentados em cada tabela possuem similaridade.

Iniciamos o Núcleo de Competência Informacional com a questão 7, que utilizou a Escala Likert. O objetivo da questão é verificar quais dimensões da Competência Informacional são mais aplicadas pelos bibliotecários em sua atuação, a partir do grau de

importância que determinam para cada característica no âmbito das bibliotecas universitárias brasileiras. A questão objetiva, também, identificar se os bibliotecários sabem identificar habilidades, conhecimentos e atitudes que caracterizam a competência em informação e se estes profissionais atribuem valores diferentes a esses fatores ou poderia caracterizar uma tendência maior ou menor no desenvolvimento de certas competências em detrimento de outras. Para formular a questão, usamos os padrões da ACRL (2000).

De modo geral, observamos que 25% dos entrevistados responderam parcialmente as questões. O valor foi mantido nas análises estatísticas pela característica de sua parcialidade, já que sua retirada poderia interferir nos dados de outras questões do instrumento. Na análise, apenas mencionamos o resultado da categoria sem informação caso haja alguma diferença neste valor médio de não-resposta.

Questão 7: Pensando em quanto a biblioteca pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de busca e uso de informações de seus usuários, quais são as características mais importantes que a biblioteca pode ajudar a desenvolver nos usuários por meio de seus serviços e produtos? Indique, em uma escala de 1 a 5, o quão importante são as alternativas, sendo 1 sem importância e 5 extremamente importante.

O primeiro questionamento feito aos bibliotecários tinha como objetivo saber quais as habilidades mais importantes que a biblioteca pode ajudar a desenvolver nos usuários. Desse modo, na questão, perguntamos sobre “definir e reconhecer a necessidade de informação”. Os resultados que obtivemos foram: 45% dos informantes consideram as habilidades “extremamente importante”, 21,2% “muito importante” e 7,1% “importante”. Cerca de 1% dos profissionais considera “pouco importante”. De acordo com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P_{\text{valor}} = 0,002$ , rejeitamos a hipótese de categorias iguais. Portanto, os resultados encontrados para todas as categorias são diferentes, como mostra a tabela 8:

**Tabela 8** – Importância de saber definir e reconhecer a necessidade de informação

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	0	0
2	Pouco importante	2	1,1
3	Importante	13	7,1
4	Muito importante	39	21,2
5	Extremamente importante	84	45,7

Legenda: P\_valor = 0,002 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O segundo item da escala diz respeito à habilidade de “saber identificar tipos e formatos de fontes de informação”; 30,4% dos bibliotecários responderam que consideravam “muito importante”, 29,3% consideraram esta habilidade “extremamente importante”, 12,5% “importante” e apenas 2,2% consideraram “pouco importante”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,062, observamos que a hipótese de que os valores de pelos menos duas categorias são iguais é válida. Sendo assim, não há diferenças estatísticas entre as categorias “muito importante” e “extremamente importante”, ou seja, o resultado encontrado para as duas categorias são semelhantes. Os dados são representados na tabela 9.

**Tabela 9** – Importância de saber identificar tipos e formatos de fontes de informação

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	23	12,5
4	Muito importante	56	30,4
5	Extremamente importante	54	29,3

Legenda: P\_valor = 0,062 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

No terceiro item, 32,6% dos informantes consideram que “buscar informações com pessoas ou meios eletrônicos/digitais, utilizando uma variedade de métodos” é uma

habilidade extremamente importante a ser desenvolvida em ações das bibliotecas. Temos, também, 28,3% que consideram “muito importante” e 12% que consideram “importante”. Consideram “pouco importante” 1,6% dos informantes. Novamente, a partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P_{\text{valor}} = 0,147$ , a hipótese de que os valores de pelos menos duas categorias são iguais é válida. Sendo assim, o resultado encontrado para as categorias “muito importante” e “extremamente importante” são iguais. Veja a tabela 10:

**Tabela 10** – Importância de saber buscar informações com pessoas ou meios eletrônicos/digitais com o auxílio de uma variedade de métodos

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0
2	Pouco importante	3	1,6
3	Importante	22	12,0
4	Muito importante	52	28,3
5	Extremamente importante	60	32,6

Legenda:  $P_{\text{valor}} = 0,147$  / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O quarto item é sobre “construir e implementar estratégias de busca com efetividade”, representado na tabela 11. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P_{\text{valor}} = 0,089$ , demonstrou que os valores de duas categorias mais assinaladas são iguais. A categoria “extremamente importante” foi assinalada por 33,7% dos informantes e por 29,9% pontuou o item “muito importante”, mas 8,7% dos informantes consideram a habilidade “importante” e 2,2% “pouco importante”.

**Tabela 11** – Importância de saber construir e implementar estratégias de busca com efetivas

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	16	8,7
4	Muito importante	55	29,9
5	Extremamente importante	62	33,7

Legenda: P\_valor = 0,089 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O quinto item trata sobre “saber aprender a lidar com a informação de forma crítica, reflexiva e criativa”. Os informantes assinalaram mais vezes a categoria “extremamente importante”, totalizando 33,7%, seguida das categorias “muito importante”, 29,9% e, “importante”, com 8,2%. A aplicação do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,039, demonstrou que a hipótese de duas categorias iguais é nula no caso desse item. Observe a tabela 12:

**Tabela 12** – Importância de saber aprender a lidar com a informação de forma crítica, reflexiva e criativa

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	3	1,6
3	Importante	15	8,2
4	Muito importante	55	29,9
5	Extremamente importante	62	33,7

Legenda: P\_valor = 0,039 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

No sexto item, 28,8% dos informantes consideram que “articular e aplicar critérios de avaliação para a informação e as fontes” é uma habilidade “muito importante” a ser desenvolvida em ações das bibliotecas (tabela 13). Temos, também, 24,5% que consideram “extremamente importante” e 17,4% que consideram “importante”. Consideram “pouco

importante” 2,7% dos informantes e “sem importância” 1,1% dos bibliotecários. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P_{\text{valor}} = 0,045$ , confirmamos que as categoriais são diferentes.

**Tabela 13** – Importância de saber articular e aplicar critérios de avaliação para a informação e as fontes

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	5	2,7
3	Importante	32	17,4
4	Muito importante	53	28,8
5	Extremamente importante	45	24,5

Legenda:  $P_{\text{valor}} = 0,045$  / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O sétimo item da escala diz respeito à habilidade de “explorar, interpretar e sintetizar o tema e os resultados encontrados com criatividade, criticidade responsabilidade” e 29,9% dos bibliotecários responderam que consideravam “muito importante” esse item, 24,5% consideraram essa habilidade “extremamente importante”, 15,8% “importante” e 3,3% consideraram “pouco importante”. Apenas 1,1% consideraram a característica “sem importância”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P_{\text{valor}} = 0,045$ , observamos que há diferenças estatísticas entre as categorias. A tabela 14 destaca a questão:

**Tabela 14** – Importância de saber explorar, interpretar e sintetizar o tema e os resultados encontrados com criatividade, criticidade e responsabilidade

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	6	3,3
3	Importante	29	15,8
4	Muito importante	55	29,9
5	Extremamente importante	45	24,5

Legenda:  $P_{\text{valor}} = 0,045$  / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.



O oitavo item é sobre “comparar o novo conhecimento com o anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outra característica da informação”. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,060, demonstrou há categorias de valores iguais. A categoria “muito importante” foi assinalada por 26,6% dos informantes, 25% pontuou o item “extremamente importante”, 15,8% dos informantes consideram a habilidade “importante”, 4,9 % “pouco importante” e 2,2% “sem importância”. Observe a tabela 15:

**Tabela 15** – Importância de saber comparar o novo conhecimento com o anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outra característica da informação

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	4	2,2
2	Pouco importante	9	4,9
3	Importante	29	15,8
4	Muito importante	49	26,6
5	Extremamente importante	46	25,0

Legenda: P\_valor = 0,060 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O nono item da escala é sobre a habilidade “saber usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente” (vide tabela 16). Os resultados encontrados foram: 47,3% dos bibliotecários responderam que consideravam “extremamente importante”, 14,1% consideraram “muito importante” e 10,3% “importante”. Todavia, 2,2% consideraram essa característica “pouco importante” e 1% “sem importância”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,008 para este item, observamos que as categorias são diferentes.

**Tabela 16** – Importância de saber usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	19	10,3
4	Muito importante	26	14,1
5	Extremamente importante	87	47,3

Legenda: P\_valor = 0,008 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo item da escala diz respeito à habilidade de “demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação”. Os resultados demonstram que 38% dos bibliotecários a consideram “extremamente importante”, 23,9% consideraram “muito importante”, 9,8% “importante”, 1,6% consideraram “pouco importante” e 1,1% “sem importância”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,013, observamos que a hipótese de categorias iguais não se aplica a este resultado. Sendo assim, há diferenças estatísticas entre as categorias, como demonstrado na tabela 17:

**Tabela 17** – Importância de saber demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	3	1,6
3	Importante	18	9,8
4	Muito importante	44	23,9
5	Extremamente importante	70	38,0

Legenda: P\_valor = 0,013/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo primeiro item da escala diz respeito à habilidade “cumprir leis, regras e políticas institucionais relacionadas ao acesso e uso da informação”. Os resultados demonstram que 44% dos bibliotecários responderam “extremamente importante”. Do total

de informantes, 19,6% consideraram “muito importante”, 8,7% “importante” e 2,2% consideraram “pouco importante”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,015, observamos que a hipótese das categorias iguais não é aplicável a este resultado. Sendo assim, há diferenças estatísticas entre as categorias, como representado na tabela 18:

**Tabela 18** – Importância de saber cumprir leis, regras e políticas institucionais relacionadas ao acesso e uso da informação

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	16	8,7
4	Muito importante	36	19,6
5	Extremamente importante	81	44,0

Legenda: P\_valor = 0,015/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo segundo item é sobre “indicar adequadamente as fontes de informação em todas as suas produções acadêmicas”, representado na tabela 19. Para esse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,006, demonstrou que os valores das categorias são diferentes. A categoria “extremamente importante” foi assinalada por 47,3% dos informantes, 19,6% pontuou o item “muito importante”, 6% dos informantes consideram a habilidade “importante”, 1,1%, respectivamente, assinalaram pouco “importante” e “sem importância”.

**Tabela 19** – Importância de saber indicar adequadamente as fontes de informação em todas as suas produções acadêmicas

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	2	1,1
3	Importante	11	6,0
4	Muito importante	36	19,6
5	Extremamente importante	87	47,3

Legenda: P\_valor = 0,006/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo terceiro item é sobre “saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida”. Neste item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,006, demonstrou que os valores das categorias são diferentes. A categoria “muito importante” foi a selecionada por 34,2% dos informantes, 22,8% pontuou o item “extremamente importante”, 13% consideram a habilidade “importante”, 2,7% “pouco importante” e 2,2% “sem importância”. Veja a tabela 20:

**Tabela 20** – Importância de saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	4	2,2
2	Pouco importante	5	2,7
3	Importante	24	13,0
4	Muito importante	63	34,2
5	Extremamente importante	42	22,8

Legenda: P\_valor = 0,006/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo quarto item da escala diz respeito à habilidade “saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que a por trás dos discursos”. Os resultados demonstram que 27,2% dos bibliotecários responderam “muito importante”. Do total de informantes, 25,5% consideraram a habilidade “extremamente importante”, 14,7% “importante”, 4,9% consideraram “pouco importante” e 2,2% “sem importância”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,060, observamos que há pelos menos duas categorias são iguais. Observemos a tabela 21:

**Tabela 21** – Importância de saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que a por trás dos discursos

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	4	2,2
2	Pouco importante	9	4,9
3	Importante	27	14,7
4	Muito importante	50	27,2
5	Extremamente importante	47	25,5

Legenda: P\_valor = 0,060/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo quinto item é sobre “saber fazer uso responsável da informação respeitando seus direitos e deveres de cidadão”. Neste item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,009, demonstrou que os valores das categorias são diferentes. Nesse caso, a categoria “extremamente importante” foi a selecionada por 42,9% dos informantes, 17,9% pontuou o item “muito importante”, 10,3% consideram a habilidade “importante”, 2,2 %, “pouco importante” e 1,6 “sem importância”. Na tabela 22, os dados foram apresentados:

**Tabela 22** – Importância de saber fazer uso responsável da informação respeitando os direitos e deveres de cidadão

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	3	1,6
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	19	10,3
4	Muito importante	33	17,9
5	Extremamente importante	79	42,9

Legenda: P\_valor = 0,009/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo sexto item é sobre “indicar adequadamente as fontes de informação em todas as suas produções acadêmicas”. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,018, demonstrou que os valores das categorias são diferentes. A categoria “extremamente importante” foi assinalada por 30,4% dos

informantes, 23,9% pontuou o item “muito importante”, 13,6% consideraram a habilidade “importante”, 4,3 %, assinalaram “pouco importante” e 2,2% “sem importância”. A tabela 23 representa este dados:

**Tabela 23** – Importância de saber buscar soluções em determinados contextos sociais favorecendo o exercício da cidadania

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	4	2,2
2	Pouco importante	8	4,3
3	Importante	25	13,6
4	Muito importante	44	23,9
5	Extremamente importante	56	30,4

Legenda: P\_valor = 0,018/ Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

É importante relatarmos, conforme os objetivos propostos, qual o grau de importância dado as dimensões da Competência Informacional, por meio das respostas aos itens desta escala. Cada quatro itens desta escala correspondem a uma dimensão (1 a 4 = dimensão ética, 5 a 8 dimensão estética, 9 a 12 dimensão ética e 13 a 16 dimensão política). Para o cálculo do grau de importância atribuído pelos profissionais adotamos a maioria simples das respostas. Caso a aplicação do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, tenha demonstrado que os resultados correspondem a categorias iguais, adotamos a categoria com o maior número de respondentes. Adotamos, o critério da categoria mais alta, quando há empate no grau de importância atribuído as categorias que compõem as dimensões avaliadas.

Deste modo, nos quatro primeiros itens da escala, que compõem a questão número 7 (Tabelas 8 a 11), observamos que o resultado apontou que desenvolver a dimensão técnica da Competência Informacional, por meio de serviços e produtos biblioteca é extremamente importante para os informantes. Sintetizamos, no Quadro 27, as respostas:

**Quadro 27** - Importância atribuída à dimensão técnica por parte dos bibliotecários

<b>Dimensão Competência Informacional</b>	<b>Padrão ACRL (2000)</b>	<b>Habilidade</b>	<b>Resposta</b>
<b>Técnica</b>	<b>Padrão 1</b> O estudante competente em informação determina a natureza e o nível de sua necessidade de informação.	Definir e reconhecer a necessidade de informação	<i>Extremamente importante</i>
<b>Técnica</b>	<b>Padrão 1</b> O estudante competente em informação determina a natureza e o nível de sua necessidade de informação.	Identificar tipos e formatos de fontes de informação	<i>Muito importante</i>
<b>Técnica</b>	<b>Padrão 2</b> O estudante competente em informação acessa a informação necessária eficaz e eficientemente.	Buscar informações com pessoas ou meios eletrônicos/digitais utilizando uma variedade de métodos	<i>Extremamente importante</i>
<b>Técnica</b>	<b>Padrão 2</b> O estudante competente em informação acessa a informação necessária eficaz e eficientemente.	Construir e implementar estratégias de busca com efetividade	<i>Extremamente importante</i>
<b>RESULTADO: ESTA DIMENSÃO É EXTREMAMENTE IMPORTANTE NA AVALIAÇÃO DOS BIBLIOTECÁRIOS</b>			

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Os itens quinto a oitavo, da questão número 7 (Tabelas 12 a 15), referem-se à dimensão estética da Competência Informacional. Observamos, nas respostas dos bibliotecários, por maioria simples, que essa dimensão é considerada muito importante pelos informantes. Ilustramos, no Quadro 28, as respostas:

**Quadro 28** - Importância atribuída à dimensão estética por parte dos bibliotecários

<b>Dimensão Competência Informacional</b>	<b>Padrão ACRL (2000)</b>	<b>Habilidade</b>	<b>Resposta</b>
<b>Estética</b>	<b>Padrão 3</b> O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada a seus conhecimentos básicos e a seu sistema de valores	Aprender a lidar com a informação de forma crítica, reflexiva e criativa	<i>Extremamente importante</i>
<b>Estética</b>	<b>Padrão 3</b> O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada a seus conhecimentos básicos e a seu sistema de valores	Articular e aplicar critérios de avaliação para a informação e as fontes	<i>Muito importante</i>
<b>Estética</b>	<b>Padrão 4</b> O estudante competente em informação, individualmente ou na qualidade de membro de um grupo, utiliza a informação de forma eficaz para alcançar um propósito específico	Explorar, interpretar e sintetizar o tema e os resultados encontrados com criatividade, criticidade e responsabilidade	<i>Muito importante</i>
<b>Estética</b>	<b>Padrão 3</b> O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada a seus conhecimentos básicos e a seu sistema de valores	Comparar o novo conhecimento com o anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outra característica da informação	<i>Muito importante</i>
<b>RESULTADO: ESTA DIMENSÃO É MUITO IMPORTANTE NA AVALIAÇÃO DOS BIBLIOTECÁRIOS</b>			

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O Quadro 29 corresponde à análise da dimensão ética, uma vez que descreve os resultados do nono ao décimo segundo item (Tabelas 16 a 19). Os resultados informam que essa dimensão é considerada extremamente importante para os informantes.



**Quadro 29** - Importância atribuída à dimensão ética por parte dos bibliotecários

<b>Dimensão Competência Informacional</b>	<b>Padrão ACRL (2000)</b>	<b>Habilidade</b>	<b>Resposta</b>
<b>Ética</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal	Saber usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente	<i>Extremamente importante</i>
<b>Ética</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal	Demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação	<i>Extremamente importante</i>
<b>Ética</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal	Cumprir leis, regras e políticas institucionais relacionadas ao acesso e uso da informação	<i>Extremamente importante</i>
<b>Ética</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal	Indicar adequadamente as fontes de informação em todas as suas produções acadêmicas	<i>Extremamente importante</i>
<b>RESULTADO: ESTA DIMENSÃO É EXTREMAMENTE IMPORTANTE NA AVALIAÇÃO DOS BIBLIOTECÁRIOS</b>			

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A dimensão política é apresentada pelos itens décimo terceiro a décimo sexto (Tabelas 20 a 23). Os resultados demonstram que esta dimensão é considerada extremamente importante pelos informantes. Ilustramos, no Quadro 30, as respostas:

**Quadro 30** - Importância atribuída à dimensão política por parte dos bibliotecários

<b>Dimensão Competência Informacional</b>	<b>Padrão ACRL (2000)</b>	<b>Habilidade</b>	<b>Resposta</b>
<b>Política</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal.	Saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida	<i>Extremamente importante</i>
<b>Política</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal.	Saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que a por trás dos discursos	<i>Muito importante</i>
<b>Política</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal.	Saber fazer uso responsável da informação, respeitando seus direitos e deveres de cidadão	<i>Extremamente importante</i>
<b>Política</b>	<b>Padrão 5</b> O estudante competente em informação compreende muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal.	Saber buscar soluções em determinados contextos sociais, favorecendo o exercício da sua cidadania	<i>Extremamente importante</i>
<b>RESULTADO: ESTA DIMENSÃO É EXTREMAMENTE IMPORTANTE NA AVALIAÇÃO DOS BIBLIOTECÁRIOS</b>			

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A partir das análises anteriores, fizemos o *ranking* abaixo para identificar quais dimensões são mais importantes para ajudar a desenvolver os usuários por meio de seus serviços e produtos para os informantes:

1. Dimensão ética;
2. Dimensão técnica e dimensão política;
3. Dimensão estética

Seguimos, com a questão de número 8 do questionário aplicado aos bibliotecários.

Questão 8 - Pensando em você, quais são as habilidades mais importantes para o bibliotecário. Indique, em uma escala de 1 a 5 o quão importante são as alternativas, sendo 1 sem importância e 5 extremamente importante.

O primeiro item da questão 8, a respeito de habilidades importantes para o próprio bibliotecário, é sobre “saber definir e reconhecer a necessidade informacional de seu usuário”. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P\_valor = 0,019$ , demonstrou que os valores das categorias são diferentes. A categoria “extremamente importante” foi a selecionada por 48,9% dos informantes, por 21,2% pontuou o item “extremamente importante” e 4,3% consideram a habilidade “importante”. Na Tabela 24, os dados foram apresentados:

**Tabela 24 – Importância de saber definir e reconhecer a necessidade informacional do usuário**

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	0	0,0
3	Importante	8	4,3
4	Muito importante	39	21,2
5	Extremamente importante	90	48,9

Legenda:  $P\_valor = 0,019$ / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O segundo item da escala trata da habilidade “demonstrar iniciativa para buscar e realizar oportunidades de instrução para si e para os usuários”. Os resultados desse item demonstram que 48,9% dos bibliotecários responderam que consideravam “extremamente importante”. Do total de informantes 21,2% consideraram a habilidade “muito importante” e 4,3% “importante”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P\_valor = 0,040$ , observamos que a hipótese de pelo menos duas categorias iguais não é aplicável a este resultado. Portanto, as categorias são diferentes, conforme representado na tabela 25:

**Tabela 25** – Importância de saber demonstrar iniciativa para buscar e realizar oportunidades de instrução para si e para os usuários

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	0	0,0
3	Importante	8	4,3
4	Muito importante	39	21,2
5	Extremamente importante	90	48,9

Legenda: P\_valor = 0,040/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O terceiro item é sobre “saber lidar, construir e reconstruir conceitos, atitudes e comportamentos”. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,040, demonstrou que os valores das categorias são diferentes. Nesse caso, a categoria “muito importante” foi assinalada por 35,9% dos informantes, 25,5% pontuou o item “extremamente importante”, 10,9% dos informantes consideram a habilidade “importante” e 2,2% “sem importância”. Observe a tabela 26:

**Tabela 26** – Importância de saber lidar, construir e reconstruir conceitos, atitudes e comportamentos

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	20	10,9
4	Muito importante	66	35,9
5	Extremamente importante	47	25,5

Legenda: P\_valor = 0,040/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O quarto item é sobre “comparar o novo conhecimento com o anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outra característica da informação”. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,037, demonstrou que as categorias são diferentes. A categoria “extremamente importante” foi assinalada por 32,1% dos informantes, 28,8% pontuou o item “muito importante”, 12% dos informantes consideram a habilidade “importante” e 2,2 % “pouco importante”. Destacamos estes dados na tabela 27:

**Tabela 27** – Importância de saber criar conteúdo voltado para o usuário de forma crítica, reflexiva e criativa

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	22	12,0
4	Muito importante	53	28,8
5	Extremamente importante	59	32,1

Legenda: P\_valor = 0,037/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O quinto item é sobre “usar a sensibilidade, a criatividade e a intuição no trato informacional e na instrução do usuário”, representado na tabela 28. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,040, demonstrou que os valores das categorias são diferentes. A categoria “extremamente importante” foi a selecionada por 35,9% dos informantes, 24,5% marcaram o item “muito importante”, 13% consideram a habilidade “importante” e 1,1 % “pouco importante”.

**Tabela 28** – Importância de saber usar a sensibilidade, a criatividade e a intuição no trato informacional e na instrução do usuário

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	2	1,1
3	Importante	24	13,0
4	Muito importante	45	24,5
5	Extremamente importante	66	35,9

Legenda: P\_valor = 0,040/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O sexto item da escala trata da habilidade de “usar suas experiências individuais, para maior sensibilidade e criatividade no fazer profissional”. Os resultados apresentam que 31,5% dos bibliotecários consideravam “extremamente importante”, 29,3% consideraram “muito importante” e 11,4% “importante”. Todavia, 2,2% dos informantes consideram “sem importância”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um

P\_valor = 0,104, observamos que os valores de pelos menos duas categorias são iguais, como apresentado na tabela 29:

**Tabela 29** – Importância de saber usar suas experiências individuais, para maior sensibilidade e criatividade no fazer profissional

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	21	11,4
4	Muito importante	54	29,3
5	Extremamente importante	58	31,5

Legenda: P\_valor = 0,104/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O sétimo item é sobre “usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente”. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,035, demonstrou as categorias são diferentes. A categoria “extremamente importante” foi marcada por 45,1% dos informantes, 20,7% pontuou o item “muito importante”, 7,6% dos informantes consideram a habilidade “importante” e 1,6 % “pouco importante”. Observemos os dados da tabela 30:

**Tabela 30** – Importância de saber usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	3	1,6
3	Importante	14	7,6
4	Muito importante	38	20,7
5	Extremamente importante	83	45,1

Legenda: P\_valor = 0,035/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O oitavo item da escala trata da habilidade “demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação” (vide tabela 31). Os resultados desse item demonstram que 42,9% dos bibliotecários consideraram

“extremamente importante”, 20,7% pontuaram a habilidade como “muito importante”, 8,7% “importante” e 2,2% “pouco importante”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,041, observamos as categorias são diferentes.

**Tabela 31** – Importância de saber demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	4	2,2
3	Importante	16	8,7
4	Muito importante	38	20,7
5	Extremamente importante	79	42,9

Legenda: P\_valor = 0,041/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O nono item é sobre “buscar a construção de uma comunidade global de informações, respeitando as diferentes tradições interculturais”. Nesse item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,065, demonstrou que há categorias de valores iguais. A categoria “extremamente importante” foi a selecionada por 28,3% dos informantes, 27,2% marcaram o item “muito importante”, 14,1% “importante” e 1,1 % “pouco importante”. Os dados são apresentados na tabela 32:

**Tabela 32** – Importância de buscar a construção de uma comunidade global de informações, respeitando as diferentes tradições interculturais

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	7	3,8
3	Importante	26	14,1
4	Muito importante	50	27,2
5	Extremamente importante	52	28,3

Legenda: P\_valor = 0,065/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo item da escala trata da habilidade de “respeitar o valor da privacidade pessoal e da confidencialidade” (vide tabela 33). Os resultados apresentam que 48,9% dos bibliotecários responderam “extremamente importante” para o item. Do total de informantes, 15,8% responderam “muito importante” e 7,6% “importante”. Todavia, 1,6% dos informantes consideram a habilidade “pouco importante” e 0,5% “sem importância”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,012, observamos que as categorias são diferentes.

**Tabela 33** – Importância de respeitar o valor da privacidade pessoal e da confidencialidade

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	1	0,5
2	Pouco importante	3	1,6
3	Importante	14	7,6
4	Muito importante	29	15,8
5	Extremamente importante	90	48,9

Legenda: P\_valor = 0,012/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo primeiro item da escala é “saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida”. Os resultados apresentam que 31% dos bibliotecários responderam “extremamente importante”. Do total de informantes, 29,3% consideraram a habilidade “muito importante” e 12% “importante”. No entanto, 1,6% dos informantes consideram a habilidade “pouco importante” e 0,5% “sem importância”. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,067, observamos categorias iguais. A tabela 34 representa os dados mencionados:



**Tabela 34** – Importância de saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	1	0,5
2	Pouco importante	3	1,6
3	Importante	22	12,0
4	Muito importante	54	29,3
5	Extremamente importante	57	31,0

Legenda: P\_valor = 0,067/ Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo segundo é sobre “reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que há por trás dos discursos” (tabela 35). Neste item, o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,010, demonstrou que as categorias têm valores diferentes. A categoria “extremamente importante” foi a selecionada por 26,1% dos informantes, 27,2% marcaram o item “muito importante”, 16,3% “importante”, 4,3% “pouco importante” e 1,1 % “sem importância”.

**Tabela 35** – Importância de saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que há por trás dos discursos

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Sem importância	2	1,1
2	Pouco importante	8	4,3
3	Importante	30	16,3
4	Muito importante	50	27,2
5	Extremamente importante	48	26,1

Legenda: P\_valor = 0,010/ Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo terceiro item é sobre “fazer uso responsável da informação respeitando seus direitos e deveres de cidadão”. Neste item o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,043, demonstrou que as categorias são diferentes. A categoria “extremamente importante” foi marcada por 44,6% dos informantes, 18,5% pontuou o item “muito importante”, 10,3% dos informantes consideram a habilidade “importante” e 1,1 % “pouco importante”. A tabela 36 destaca os dados mencionados:

**Tabela 36** – Importância de saber fazer uso responsável da informação respeitando os direitos e deveres de um cidadão

	Grau de Importância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Sem importância	0	0,0
2	Pouco importante	2	1,1
3	Importante	19	10,3
4	Muito importante	34	18,5
5	Extremamente importante	82	44,6

Legenda: P\_valor = 0,043/ Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A questão 8 observou habilidades necessárias ao bibliotecário que poderá ter sob sua responsabilidade programas de Competência Informacional. Na escala, mencionamos habilidades de ensino, liderança, integração, *design* instrucional, planejamento, ética e política. Como resultado final todas as habilidades, foram pontuadas como de “extrema importância” para os bibliotecários.

A questão seguinte, de número 9, introduz o Núcleo de Plágio e foi formulada com o objetivo de indicar como os bibliotecários veem o seu papel e o das bibliotecas no combate ao plágio.

Questão 9 - Na sua opinião, qual o papel da biblioteca e do bibliotecário na prevenção e combate ao plágio acadêmico?

A maioria dos respondentes da questão 9 (48,4%) assinalou que o papel do bibliotecário e das bibliotecas, no enfrentamento ao plágio acadêmico, concentra-se em alguma forma de orientação ao usuário para auxiliar na prevenção ao problema. Devemos fazer um esclarecimento: trata-se de uma orientação simples, visando à prevenção do problema. Foi possível distinguir, pelas respostas, que apenas 4,3% considera que para o combate ao problema é necessária uma atuação mais contundente, como a formação ou programas voltados ao desenvolvimento da Competência Informacional. Um detalhe importante com relação às respostas sobre orientação: muitas respostas apontam a orientação específica sobre normalização acadêmica, como papel e prevenção ao problema.

Outro ponto levantado por 9,2% dos profissionais é o fato de o combate ao plágio não compete ao bibliotecário, mas aos docentes, aos coordenadores de curso e, em especial, ao orientador do aluno. Nesse item, também enquadrámos respostas para as quais o trabalho do bibliotecário para o combate ao plágio é restrito. Algumas respostas apontaram as dificuldades de domínio para dizer o que é plágio ou não. Além disso, outro aspecto ressaltado esse não um trabalho que deve ser desempenhado apenas pelo bibliotecário, mas deve haver uma parceria com docentes e orientadores para que a ação do bibliotecário tenha validade.

A questão da penalização foi levantada por 4,3% dos informantes. As respostas mencionavam plágio como crime. O papel do bibliotecário seria esclarecer, informar sobre as sanções passíveis e sobre o Código Penal, não permitindo infrações e, por fim, ter atitudes como orientar e denunciar os usuários, caso houvesse a necessidade.

Somente 1,6 % dos informantes mencionam a conscientização ética do usuário, a partir de informação que focalize o uso ético da informação e as consequências morais e civis da prática do plágio.

Os resultados ainda contemplaram 5,45% de respostas evasivas sobre o tema e, na categoria “outras”, 1,1% das respostas são apontam que os bibliotecários são “totalmente” responsáveis pelas possibilidades de plágio de periódicos impressos e foi levantada, pelos respondentes, a questão da reprografia.

A tabela 37 destaca os resultados desta questão:

**Tabela 37 – Ações de prevenção ao plágio**

Ações	Frequência	Porcentual (%)
Total	184	100,0
Sem informação	47	25,5
Resposta evasiva	10	5,4
Formação usuário / Desenvolvimento da Competência Informacional	8	4,3
Penalização	8	4,3
Prevenção / orientação/ orientação para normalização	89	48,4
Atuação restrita / consciência crítica do profissional / não compete ao bibliotecário	17	9,2
Conscientização ética	3	1,6
Outras	2	1,1

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Dando continuidade ao núcleo de questões sobre o plágio, a questão 10 buscou obter de outra maneira mais informações sobre o papel do bibliotecário em combatê-lo e, principalmente, fazer com que os profissionais pontuassem se estão realizando alguma ação efetiva a respeito.

Questão 10 - A sua biblioteca realiza alguma atividade, serviço ou produto que previna e/ou combata o plágio acadêmico?

Como resultados, há 46,2% dos informantes que declaram realizar alguma ação para prevenir e/ou combater o plágio em suas unidades. Em contrapartida, 28,3% informaram que ocorre nenhuma ação em suas unidades. A tabela 38 sintetiza estes resultados:

**Tabela 38** – Realização de atividade de combate ao plágio

Realização	Frequência	Porcentual (%)
Total	184	100,0
Sem informação	47	25,5
Sim	85	46,2
Não	52	28,3

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Na questão 10, também solicitamos que os informantes pontuassem quais as ações postas em práticas nas bibliotecas. Na Tabela 39, há os números desse detalhamento:

**Tabela 39** – Tipo de atividade de combate ao plágio realizada

Atividade	Frequência	Porcentual (%)
Total	184	100,0
Sem informação	100	54,3
Resposta evasiva	1	0,5
Formação usuário / Desenvolvimento da Competência Informacional	31	16,8
Lei de direitos autorais	4	2,2
Orientação para normalização	21	11,4
Detectores de plágio / Turnitin	21	11,4
Outras	6	3,3

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A maioria dos bibliotecários (54,3%) não mencionou que tipo de ação são proporcionadas. Muitos (16,8%) mencionam que realizam ações de prevenção ou combate

ao plágio por meio de formações ou ações vinculadas à Competência Informacional, ou seja, atividades mais complexas que as orientações mencionadas quando questionamos o papel dos profissionais para lidar com a temática.

Outros números expressivos nesta questão é o destaque dado ao combate ao plágio por meio da orientação de normalização acadêmica (11,4%), pontuando as explicações sobre citações. Outra ação com o mesmo número de menções (11,4%) é a disponibilização do *software* de detecção de plágio, em especial o programa *Turnitin*. Temos ainda, 2,2% dos informantes que mencionam ações sobre orientações específicas sobre a Lei de Direitos Autorais. Como outras respostas (3,3%) foram mencionadas participações em comissões de integridade acadêmica, pareceres sobre situações de plágio. Por fim, tivemos 0,5% de respostas evasivas.

Por meio da questão 11, tentamos verificar a forma que bibliotecário percebe o combate ao plágio, se acredita que esta é mesmo uma função da biblioteca, ou se a enxerga como um trabalho a mais. A questão é importante para saber como o bibliotecário se posiciona perante as punições ao plágio, se são mais favoráveis as ações educativas e preventivas ou se o bibliotecário partidário das punições mais severas e corretivas. Como se trata de uma questão formulada na Escala Likert, o teste estatístico Kruskal-Wallis, foi adotado novamente para análise de resultados semelhantes.

Questão 11 - Nesta questão foram relacionadas algumas ações que visam desestimular a ocorrência de plágio no ambiente acadêmico. Indique qual o seu grau de concordância em relação às opções abaixo relacionadas:

O primeiro item da escala, sobre o grau de concordância do bibliotecário às ações de combate ao plágio, questiona se “os docentes são os responsáveis por esclarecer, no contexto do ensino, o conceito de plágio acadêmico”. Os resultados desse item demonstram que 44,6% dos bibliotecários concordam completamente com esta afirmação. Do total de informantes, 27,2% assinalou “concordo em parte”, 1,1% não concordam e nem discordam e 1,1% discordam em parte. 0,5% dos informantes discordam totalmente da afirmação. Por meio do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P\_valor = 0,019$ , observamos que as categorias são diferentes. Observemos a tabela 40:

**Tabela 40** – Os docentes são os responsáveis por esclarecer, no contexto do ensino, o conceito de plágio acadêmico

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	1	0,5
2	Discordo em parte	2	1,1
3	Não concordo e nem discordo	2	1,1
4	Concordo em parte	50	27,2
5	Concordo totalmente	82	44,6

Legenda: P\_valor = 0,019/ Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O segundo item da escala apresenta a afirmação “o bibliotecário deve estabelecer um diálogo com as três categorias da comunidade acadêmica para formar um programa de combate ao plágio” (tabela 41). Os resultados destacam que 42,9% dos bibliotecários concordam completamente com esta afirmação, 25% concordam em parte e 2,2% não concordam e nem discordam. Na categoria das discordâncias, 2,7% discordam completamente da afirmação, enquanto 1,6% discordam em parte. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,014, observamos que as categorias são diferentes.

**Tabela 41** – O bibliotecário deve estabelecer um diálogo com as três categorias da comunidade acadêmica para formar um programa de combate ao plágio

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	5	2,7
2	Discordo em parte	3	1,6
3	Não concordo e nem discordo	4	2,2
4	Concordo em parte	46	25,0
5	Concordo totalmente	79	42,9

Legenda: P\_valor = 0,014/ Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O terceiro item da escala traz a afirmação “o bibliotecário deve sensibilizar a comunidade acadêmica sobre os problemas relacionados ao plágio ou uso ético da informação”. Os resultados destacam que 45,1% dos bibliotecários concordam completamente com esta afirmação, 23,4% concordam em parte e 3,3% não concordam e

nem discordam. No entanto, 1,6% dos informantes discordam totalmente da afirmação, enquanto 1,1% discordam em parte. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,020, observamos que as categorias são diferentes. A tabela 42 representa os resultados:

**Tabela 42** – O bibliotecário deve sensibilizar a comunidade acadêmica sobre os problemas relacionados ao plágio ou uso ético da informação

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	3	1,6
2	Discordo em parte	2	1,1
3	Não concordo e nem discordo	6	3,3
4	Concordo em parte	43	23,4
5	Concordo totalmente	83	45,1

Legenda: P\_valor = 0,020/ Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O quarto item da escala verifica a concordância com a afirmação “o bibliotecário deve reforçar o ensino de métodos para o uso ético da informação em momentos de ensino, como em oficinas, cursos e treinamentos desenvolvidos” (tabela 43). Os resultados demonstram que 56% dos bibliotecários concordam totalmente com esta afirmação. Do total de informantes 14,7% concordam em parte, 2,7% não concordam e nem discordam e 0,5% tanto discordam em parte, como discordam totalmente da afirmação. Por meio do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,030, observamos que as categorias são diferentes.

**Tabela 43** – O bibliotecário deve reforçar o ensino de métodos para o uso ético da informação em momentos de ensino, como em oficinas, cursos e treinamentos desenvolvidos

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	1	0,5
2	Discordo em parte	1	,5
3	Não concordo e nem discordo	5	2,7
4	Concordo em parte	27	14,7
5	Concordo totalmente	103	56,0

Legenda: P\_valor = 0,030 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O quinto item da escala apresenta a afirmação “a biblioteca deve fornecer e utilizar ferramentas intelectuais e tecnológicas para prevenir e detectar plágio acadêmico”. Os resultados informam que 35,3% dos bibliotecários concordam completamente com a afirmação, 25% concordam em parte e 7,1% não concordam e nem discordam. Na categoria das discordâncias, 3,3% discordam completamente da afirmação, enquanto 3,8% discordam em parte. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P\_valor = 0,033$ , observamos que as categorias são diferentes, como apresentado na tabela 44:

**Tabela 44** – A biblioteca deve fornecer e utilizar ferramentas intelectuais e tecnológicas para prevenir e detectar plágio acadêmico

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	7	3,8
2	Discordo em parte	6	3,3
3	Não concordo e nem discordo	13	7,1
4	Concordo em parte	46	25,0
5	Concordo totalmente	65	35,3

Legenda:  $P\_valor = 0,033$  / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O sexto item da escala traz a afirmação “o bibliotecário deve participar do desenvolvimento de um manual de boas práticas para a comunidade acadêmica”. Os resultados destacam que 53,8% dos bibliotecários concordam totalmente com a afirmação, 16,3% concordam em parte, 3,8% não concordam e nem discordam, enquanto 0,5% discordam totalmente. Com o teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P\_valor = 0,034$ , observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 45 ilustra os resultados:



**Tabela 45** – O bibliotecário deve participar do desenvolvimento de um manual de boas práticas para a comunidade acadêmica

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	1	0,5
2	Discordo em parte	0	0,0
3	Não concordo e nem discordo	7	3,8
4	Concordo em parte	30	16,3
5	Concordo totalmente	99	53,8

Legenda: P\_valor = 0,034 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O sétimo item da escala verifica a concordância com a afirmação sobre a ação “realizar estratégias de marketing para a promoção e conscientização sobre o uso ético da informação” (tabela 46). Os resultados demonstram que 49,5% dos bibliotecários concordam totalmente com esta afirmação, 19,6% dos informantes concordam em parte, 3,8% não concordam e nem discordam, 1,1% tanto discordam em parte e 0,5% discordam totalmente da afirmação. Por meio do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,015, observamos que as categorias são diferentes.

**Tabela 46** – Realizar estratégias de marketing para a promoção e conscientização sobre o uso ético da informação

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	1	0,5
2	Discordo em parte	2	1,1
3	Não concordo e nem discordo	7	3,8
4	Concordo em parte	36	19,6
5	Concordo totalmente	91	49,5

Legenda: P\_valor = 0,015 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O oitavo item da escala apresenta a afirmação “a biblioteca deve apoiar a inserção de conteúdos sobre o uso ético da informação nos currículos dos cursos ou como atividades que contam créditos para os alunos”. Os resultados informam que 41,3% dos bibliotecários concordam completamente com a afirmação, 21,7% concordam em parte e 8,2% não concordam e nem discordam. Na categoria das discordâncias, 2,7% discordam em parte e

0,5% discordam completamente da afirmação. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P_{\text{valor}} = 0,042$ , observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 47 apresenta os resultados:

**Tabela 47** – A biblioteca deve apoiar a inserção de conteúdos sobre o uso ético da informação nos currículos dos cursos ou como atividades que contam créditos para os alunos

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	1	0,5
2	Discordo em parte	5	2,7
3	Não concordo e nem discordo	15	8,2
4	Concordo em parte	40	21,7
5	Concordo totalmente	76	41,3

Legenda:  $P_{\text{valor}} = 0,042$  / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P_{\text{valor}} = 0,007$ , observamos que as categorias são diferentes no nono item da escala. Esta apresentava a afirmação “o bibliotecário deve trabalhar em parceria com os docentes para elaborar alternativas voltadas para a melhora da escrita científica e uso correto de citações e referências” (tabela 48). Os resultados relatam que 58,7% dos bibliotecários concordam completamente com a afirmação, 12,5% concordam em parte e 1,6% não concordam e nem discordam. Na categoria das discordâncias, 1,1%, respectivamente, discordam em parte e discordam completamente da afirmação.

**Tabela 48** – O bibliotecário deve trabalhar em parceria com os docentes para elaborar alternativas voltadas para a melhora da escrita científica e uso correto de citações e referências

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	46	25,0
1	Discordo totalmente	2	1,1
2	Discordo em parte	2	1,1
3	Não concordo e nem discordo	3	1,6
4	Concordo em parte	23	12,5
5	Concordo totalmente	108	58,7

Legenda:  $P_{\text{valor}} = 0,007$  / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O décimo item da escala verifica a concordância com a afirmação “a equipe deve participar da elaboração de uma normativa da universidade com sanções e punições para quem realizar plágio”. Os resultados sinalizam que 31% dos bibliotecários concordam totalmente com a afirmação, 25% dos informantes concordam em parte, 10,3% não concordam e nem discordam, 4,9% tanto discordam em parte e 3,3% discordam totalmente da afirmação. Por meio do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,030, observamos que as categorias são diferentes. A tabela 49 destaca a questão:

**Tabela 49** – A equipe deve participar da elaboração de uma normativa da universidade com sanções e punições para quem realizar plágio

	Grau de Concordância	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Discordo totalmente	6	3,3
2	Discordo em parte	9	4,9
3	Não concordo e nem discordo	19	10,3
4	Concordo em parte	46	25,0
5	Concordo totalmente	57	31,0

Legenda: P\_valor = 0,030/ Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Ao formulamos a questão, nosso objetivo foi destacar as medidas de enfrentamento ao plágio e observar qual a concordância dos bibliotecários sobre elas. Além disso, também buscamos organizar a questão com itens que levassem em conta se as responsabilidades de combate ao plágio deveriam ser restritas ao corpo docente ou aos coordenadores de curso, aos bibliotecários ou a uma parceria entre os profissionais. A situação teve destaque também na questão 10, com informantes que condicionam a realização das atividades a este tipo de parceria. Nas respostas da questão 11, os informantes concordaram totalmente com todas as medidas propostas, em especial com aquelas que destacam a parceria com o corpo docente, reafirmando a importância do trabalho conjunto para o combate ao problema do plágio. Organizamos o Quadro 31, para ilustrar melhor a discussão:

**Quadro 31 – Concordância com as medidas de enfrentamento e responsabilidades**

<b>Tipo de medida e de responsabilidade</b>	<b>Alternativas contra plágio acadêmico</b>	<b>Respostas</b>
Medida preventiva <i>Responsabilidade: docentes</i>	Os docentes são os responsáveis por esclarecer, no contexto do ensino, o conceito de plágio acadêmico	Concordam totalmente 45%
Medida institucional <i>Responsabilidade: conjunta</i>	O bibliotecário deve estabelecer um diálogo com as três categorias da comunidade acadêmica para formar um programa de combate ao plágio	Concordam totalmente 43%
Medida preventiva <i>Responsabilidade: bibliotecário</i>	O bibliotecário deve sensibilizar a comunidade acadêmica sobre os problemas relacionados ao plágio ou uso ético da informação	Concordam totalmente 45%
<i>Medida preventiva</i> <i>Responsabilidade: bibliotecário</i>	O bibliotecário deve reforçar o ensino de métodos para o uso ético da informação em momentos de ensino, como em oficinas, cursos e treinamentos desenvolvidos	Concordam totalmente 56%
<i>Medida diagnóstica</i> <i>Responsabilidade: bibliotecário</i>	A biblioteca deve fornecer e utilizar ferramentas intelectuais e tecnológicas para prevenir e detectar plágio acadêmico	Concordam totalmente 35%
Medida corretiva <i>Responsabilidade: conjunta</i>	O bibliotecário deve participar do desenvolvimento de um manual de boas práticas para a comunidade acadêmica	Concordam totalmente 54%
Medida preventiva <i>Responsabilidade: conjunta</i>	Realizar estratégias de <i>marketing</i> para a promoção e conscientização sobre o uso ético da informação	Concordam totalmente 50%
Medida institucional <i>Responsabilidade: conjunta</i>	A biblioteca deve apoiar a inserção de conteúdos sobre o uso ético da informação nos currículos dos cursos ou atividades que atribuam créditos para os alunos	Concordam totalmente 41%
Medida preventiva <i>Responsabilidade: conjunta</i>	O bibliotecário deve trabalhar em parceria com os docentes para elaborar alternativas voltadas para a melhora da escrita científica e uso correto de citações e referências.	Concordam totalmente 59%
Medida corretiva <i>Responsabilidade: conjunta</i>	A equipe deve participar da elaboração de uma normativa da universidade com sanções e punições para quem realizar plágio	Concordam totalmente 31%

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O que pode ser observado é que, na maioria dos itens, no mínimo 40% dos informantes concordam com a medida de enfrentamento, seja ela diagnóstica, preventiva, institucional ou corretiva. As medidas que destacam ações de responsabilidade conjunta, entre bibliotecários e docentes, ou mesmo bibliotecários, docentes, instituição em geral, são as que tiveram o maior número de informantes, com destaque para a medida preventiva que afirma que o bibliotecário deve trabalhar em parceria com os docentes para elaborar alternativas voltadas para a melhora da escrita científica e uso correto de citações e referências. Além disso, a resposta acompanha o destaque dado pelos bibliotecários à questão da orientação de normalização, em especial citação, como seu papel principal no combate ao plágio. Complementam as respostas que se destacaram, na questão, os itens que tratam do uso ético da informação e da elaboração de um manual de boas práticas para a comunidade.

A questão seguinte inicia o Núcleo de Aspectos Éticos e também é formulada com o uso da Escala Likert. Interpelamos os informantes a respeito de temas de ética nas atividades informativas e a frequência que as questões têm surgido na realidade dos profissionais.

Questão 12 – Como bibliotecário, você já foi procurado por membros da sua comunidade acadêmica para dar informações sobre algum dos temas abaixo? Marque a frequência com a qual são ou foram feitas estas consultas:

A primeira afirmação aborda a frequência de procura dos temas “privacidade, segurança e confidencialidade da informação”. Os resultados informam que 28,3% dos bibliotecários “nunca” foram consultados sobre estes temas, 15,8% informam que “raramente” foram interpelados sobre tais assuntos, 20,7 % destacam que “às vezes” receberam perguntas a respeito e 9,8% informantes são procurados para tratar do tema “frequentemente”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um  $P\_valor = 0,020$ , observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 50 representa os resultados:

**Tabela 50** – Frequência de procura dos temas privacidade, segurança e confidencialidade da informação

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Nunca	52	28,3
2	Raramente	29	15,8
3	Às vezes	38	20,7
4	Frequentemente	18	9,8
5	Sempre	0	0,0

Legenda: P\_valor = 0,020 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A segunda afirmação da escala aborda a procura dos temas “liberdade intelectual e censura”. Os resultados informam que 39,1 % dos bibliotecários “nunca” foram consultados, 16,8% informam que “raramente” os assuntos foram levados até eles, 14,7 % foram consultados “às vezes” e 3,3% “frequentemente”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,105, observamos que há categorias iguais neste item, ou seja, os resultados de “raramente” e “às vezes”. A Tabela 51 representa os resultados:

**Tabela 51** – Frequência de procura dos temas liberdade intelectual e censura

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	48	26,1
1	Nunca	72	39,1
2	Raramente	31	16,8
3	Às vezes	27	14,7
4	Frequentemente	6	3,3
5	Sempre	0	0,0

Legenda: P\_valor = 0,105 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A terceira afirmação trata dos temas “integridade financeira / uso ético dos recursos institucionais”. Os resultados, novamente, mostram que a maioria, 35,3%, “nunca” foi consultada sobre o tema, 16,3% “raramente”, 16,8% “às vezes”, 3,8% dos informantes são procurados para tratar do tema “frequentemente” e 1,1% “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,300,

observamos que as categorias “raramente” e “às vezes” têm resultados semelhantes. A Tabela 52 sintetiza os resultados:

**Tabela 52** – Frequência de procura dos temas integridade financeira / uso ético dos recursos institucionais

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	49	26,6
1	Nunca	65	35,3
2	Raramente	30	16,3
3	Às vezes	31	16,8
4	Frequentemente	7	3,8
5	Sempre	2	1,1

Legenda: P\_valor = 0,300 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A quarta afirmação aborda a frequência de procura do tema “direitos autorais”. Os resultados informam que 33,2% dos bibliotecários “às vezes” recebem consulta sobre o tema. “Frequentemente”, 16,3% dos bibliotecários são procurados para esclarecer o assunto, 4,9% são “sempre” consultados e 10,3% “raramente”, mas 9,8% “nunca” recebem questionamentos a respeito de direitos autorais. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,021, observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 53 destaca os resultados:

**Tabela 53** – Frequência de procura do tema direitos autorais

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Nunca	18	9,8
2	Raramente	19	10,3
3	Às vezes	61	33,2
4	Frequentemente	30	16,3
5	Sempre	9	4,9

Legenda: P\_valor = 0,021 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A quinta afirmação da escala aborda a procura sobre a “lei de direitos autorais brasileira”. Os resultados informam que 28,3% dos bibliotecários foram consultados “às vezes” sobre o tema, 14,7% informam que “raramente” o assunto foi levado até eles, 13,6 % “nunca” foram

consultados, 12,5% dos bibliotecários são interpelados “frequentemente” sobre o tema e com 2,7% a frequência é “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,072, observamos que há categorias iguais neste item, ou seja, os resultados “nunca”, “raramente” e “frequentemente”. A Tabela 54 sintetiza os resultados:

**Tabela 54 – Frequência de procura do tema lei de direitos autorais brasileira**

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	52	28,3
1	Nunca	25	13,6
2	Raramente	27	14,7
3	Às vezes	52	28,3
4	Frequentemente	23	12,5
5	Sempre	5	2,7

Legenda: P\_valor = 0,072 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Durante a coleta de dados, observamos que, quando encontramos informações sobre direitos autorais, tratava-se de uma constatação mais geral sobre o tema. Em contrapartida, ao tratar da lei de direitos autorais brasileira, as informações localizadas eram a respeito de penalidades, sanções, reprografia, por exemplo. Mantivemos a divisão na coleta de dados com os bibliotecários para ver se a impressão era a mesma.

A sexta afirmação aborda a frequência de procura do tema “democratização da informação”. Os resultados informam que 30,4% dos bibliotecários “nunca” recebem consultas sobre o tema, 16,8% apontaram que “às vezes” os temas são apresentados a eles, 7,1% “frequentemente” e 2,7% são “sempre” procurados para esclarecer o assunto. No entanto, 15,8% dos informantes “raramente” recebem dúvidas a respeito do tema. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,068, observamos que há categorias iguais, no caso, “raramente” e “às vezes”. A Tabela 55 ilustra os resultados:



**Tabela 55** – Frequência de procura do tema democratização da informação

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	50	27,2
1	Nunca	56	30,4
2	Raramente	29	15,8
3	Às vezes	31	16,8
4	Frequentemente	13	7,1
5	Sempre	5	2,7

Legenda: P\_valor = 0,068 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A sétima afirmação da escala aborda a procura pelo tema “plágio”. Os resultados informam que 21,7% dos bibliotecários “nunca” recebem dúvidas a respeito, 19% informam que “raramente” o assunto é levado até eles, 14,1 % “às vezes” são consultados, 15,8% dos bibliotecários são interpelados “frequentemente” sobre o tema e 3,8% “sempre” respondem a respeito. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,068, observamos que há categorias iguais neste item, ou seja, os resultados “às vezes” e “frequentemente”. A Tabela 56 apresenta os resultados:

**Tabela 56**– Frequência de procura do tema plágio

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Nunca	40	21,7
2	Raramente	35	19,0
3	Às vezes	26	14,1
4	Frequentemente	29	15,8
5	Sempre	7	3,8

Legenda: P\_valor = 0,068 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A oitava afirmação aborda a frequência de procura sobre o tema “autoplágio”. Os resultados apontam que 35,3% dos bibliotecários “nunca” recebem consultas sobre este tema. “Raramente”, 15,2% dos bibliotecários são procurados para esclarecer o assunto, 13% são consultados “às vezes”, 8,7% “frequentemente” e 1,6% “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,104,

observamos que há categorias iguais, no caso, “raramente” e “às vezes”. A Tabela 57 traz estas informações:

**Tabela 57**– Frequência de procura do tema autoplágio

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	48	26,1
1	Nunca	65	35,3
2	Raramente	28	15,2
3	Às vezes	24	13,0
4	Frequentemente	16	8,7
5	Sempre	3	1,6

Legenda: P\_valor = 0,104 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A nona afirmação da escala aborda a procura sobre a “programas para detecção de plágio” (tabela 58). Os resultados informam que 29,3% dos bibliotecários “nunca” são consultados sobre o tema, 13% “raramente”, 15,2% informam que “às vezes” o assunto foi levado até eles, 10,9% dos bibliotecários são interpelados “frequentemente” e com 4,3% a frequência é “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,093, observamos que há categorias iguais neste item, ou seja, os resultados “raramente” e “às vezes”.

**Tabela 58**– Frequência de procura do tema programas para detecção de plágio

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	50	27,2
1	Nunca	54	29,3
2	Raramente	24	13,0
3	Às vezes	28	15,2
4	Frequentemente	20	10,9
5	Sempre	8	4,3

Legenda: P\_valor = 0,093 / Nível de significância = 0,05

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A décima afirmação trata dos temas “desonestidade/honestidade acadêmica”. Os resultados, novamente, mostram que a maioria “nunca” foi consultada sobre o tema (42,9%), 17,9% “raramente”, 9,2% “às vezes”, 2,7% informantes são procurados para tratar do tema “frequentemente” e 1,6% “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao

nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,025, observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 59 representa os resultados:

**Tabela 59**– Frequência de procura do tema desonestidade/honestidade acadêmica

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Nunca	79	42,9
2	Raramente	33	17,9
3	Às vezes	17	9,2
4	Frequentemente	5	2,7
5	Sempre	3	1,6

Legenda: P\_valor = 0,025 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A décima primeira afirmação da escala aborda a procura pelo tema “comitê de ética”. Os resultados informam que 39,7% dos bibliotecários “nunca” recebem dúvidas a respeito, 15,2% informam que “raramente” o assunto é levado até eles, 12,5 % “às vezes” são consultados, 5,4% dos bibliotecários são interpelados “frequentemente” sobre o tema e 1,1% “sempre” respondem a respeito. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,130, observamos que há categorias iguais neste item, ou seja, os resultados “às vezes” e “raramente”. A Tabela 60 ilustra os resultados:

**Tabela 60** – Frequência de procura do tema comitê de ética

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	48	26,1
1	Nunca	73	39,7
2	Raramente	28	15,2
3	Às vezes	23	12,5
4	Frequentemente	10	5,4
5	Sempre	2	1,1

Legenda: P\_valor = 0,130 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A décima segunda afirmação da escala aborda a procura sobre “ética da pesquisa ou integridade da pesquisa”. Os resultados informam que 40,8% dos bibliotecários “nunca” são consultados sobre este tema, 11,4% “raramente”, 13,6% informam que “às vezes” o assunto

foi levado até eles, 7,1% “frequentemente” e 1,6% sempre. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,035, observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 61 ilustra os resultados:

**Tabela 61 – Frequência de procura dos temas ética da pesquisa ou integridade da pesquisa**

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	47	25,5
1	Nunca	75	40,8
2	Raramente	21	11,4
3	Às vezes	25	13,6
4	Frequentemente	13	7,1
5	Sempre	3	1,6

Legenda: P\_valor = 0,035 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A décima terceira afirmação aborda a frequência de procura sobre o tema “*creative commons*”. Os resultados informam que 34,3% dos bibliotecários “nunca” recebem consultas sobre o tema. “Raramente”, 18,5% dos bibliotecários são procurados para esclarecer o assunto, 12,5% são consultados “às vezes”, 6,5% “frequentemente” e 1,6% “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,017, observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 62 traz estas informações:

**Tabela 62 – Frequência de procura do tema *creative commons***

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	49	26,6
1	Nunca	63	34,2
2	Raramente	34	18,5
3	Às vezes	23	12,5
4	Frequentemente	12	6,5
5	Sempre	3	1,6

Legenda: P\_valor = 0,017 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A décima quarta afirmação da escala aborda a procura pelo tema “acesso aberto”. Os resultados informam que 19,6% dos bibliotecários “às vezes” recebem dúvidas a respeito, 17,9% informam que “raramente” o assunto é levado até eles, 15,2 % “nunca” são consultados a respeito. No entanto, 14,1% dos bibliotecários são consultados

“frequentemente” sobre o tema e 6,5% “sempre” respondem a respeito. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,065, observamos que há categorias iguais neste item, ou seja, os resultados “nunca” e “frequentemente”. A Tabela 63 ilustra os resultados:

**Tabela 63 – Frequência de procura do tema acesso aberto**

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	49	26,6
1	Nunca	28	15,2
2	Raramente	33	17,9
3	Às vezes	36	19,6
4	Frequentemente	26	14,1
5	Sempre	12	6,5

Legenda: P\_valor = 0,065 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A décima quinta afirmação da escala aborda a procura sobre “ética do profissional da informação”. Os resultados informam que 38,6% dos bibliotecários “nunca” são confrontados com o tema e 11,4% “raramente”. Para 15,2% dos informantes, “às vezes” o assunto foi levado até eles, 5,4% “frequentemente” e 3,3% “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,028, observamos que as categorias são diferentes. A Tabela 64 ilustra os resultados:

**Tabela 64 – Frequência de procura do tema ética do profissional da informação**

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
	Sem informação	48	26,1
0			
1	Nunca	71	38,6
2	Raramente	21	11,4
3	Às vezes	28	15,2
4	Frequentemente	10	5,4
5	Sempre	6	3,3

Legenda: P\_valor = 0,028 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A décima sexta afirmação aborda a frequência de procura sobre os temas “ética da informação e ética intercultural da informação” (tabela 65). Os resultados informam que 49,5% dos bibliotecários “nunca” recebem consultas sobre o tema. “Raramente”, 11,4% dos

bibliotecários são procurados para esclarecer o assunto, 10,9% são consultados “às vezes”, 1,1% “frequentemente” e 1,1% “sempre”. A partir do teste estatístico Kruskal-Wallis, ao nível de significância de 5%, com um P\_valor = 0,317, observamos que há categorias iguais, no caso, “raramente”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”.

**Tabela 65** – Frequência de procura do tema ética da informação e ética intercultural da informação

	Frequência	Frequência	Porcentual (%)
	Total	184	100,0
0	Sem informação	48	26,1
1	Nunca	91	49,5
2	Raramente	21	11,4
3	Às vezes	20	10,9
4	Frequentemente	2	1,1
5	Sempre	2	1,1

Legenda: P\_valor = 0,317 / Nível de significância = 0,05

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O questionamento levantado na pergunta 12 tem continuidade na questão de número 13:

Questão 13 - Dos temas que você marcou na questão anterior, qual foi o mais difícil de resolver? Por quê?

Apesar de observarmos que os temas sobre ética não são levados com frequência para os bibliotecários, procuramos saber quais os temas de maior dificuldade quando tiveram de prestar auxílio. A Tabela 66 sintetiza as respostas dos bibliotecários:

**Tabela 66** – Dificuldade para resolver questões de ética nas atividades informativas

Questões	Frequência	Porcentual (%)
Total	184	100,0
Sem informação	46	25,0
Privacidade, segurança e confidencialidade da informação	5	2,7
Liberdade intelectual e censura	4	2,2
Direitos autorais / lei de direito autoral brasileira	26	14,1
Democratização da informação	2	1,1
Plágio / autoplágio / programas para detecção de plágio	23	12,5
Desonestidade acadêmica / ética da pesquisa ou integridade da pesquisa	16	8,7
Comitê de ética	2	1,1
<i>Creative commons</i> / acesso aberto	13	7,1
Ética do profissional da informação / integridade financeira / uso ético dos recursos institucionais / relação de poder	8	4,3
Ética da informação/ ética intercultural da informação	37	20,1
Todos os temas anteriores	2	1,1

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

O tema apontado, como o mais difícil, foi sobre ética da informação e ética intercultural da informação (20,1%) e a dificuldade apresentada foi a falta de domínio sobre o assunto, em especial da ética intercultural. Esse resultado pode ser explicado, pois o conceito ética intercultural é relativamente novo na área. Posteriormente, encontram-se as dúvidas sobre direitos autorais (14,1%) e plágio (12,5%). As questões sobre ética da pesquisa também foram pontuadas por 8,7% dos profissionais e *creative commons* e acesso aberto por 7,1%.

A dificuldade sobre questões que envolvem a ética profissional foi pontuada por 4,3% dos profissionais. Duas respostas assinalaram questões que envolvem relacionamento interpessoal como dificuldades, no caso, poder e cargos e situações gerais que fogem as regras estabelecidas pela biblioteca. As outras respostas ficaram abaixo de 2,7%. Logo, não indicam grande dificuldade.

De modo geral, as dificuldades se devem ao pouco conhecimento sobre os temas citados.

Na questão 14, perguntamos sobre a preparação do bibliotecário para lidar com questões sobre o uso ético da informação.

Questão 14 - Hoje, com sua formação e experiência, você se considera suficientemente preparado para lidar com questões sobre o uso ético da informação na biblioteca universitária?

A partir dos resultados descritos na Tabela 67, pode-se observar que 31,5% dos bibliotecários consideram que têm conhecimento sobre os temas que perpassam a ética nas atividades informativas e no uso ético da informação. No entanto, eles ressaltam a necessidade de consultar sobre o tema antes de elaborar uma resposta consistente a seus usuários. Um número expressivo de profissionais (19,6%) pontua que não domina a temática e 17,9% declaram que estão se atualizando para atender a nova demanda. Desse modo, a maioria, 36,7%, declara não ter domínio sobre a temática. Apenas 3,8% afirmam que têm domínio suficiente sobre o tema e 1,6% informam não ter interesse sobre a temática.

**Tabela 67** – Domínio de questões éticas nas atividades informativas

Domínio do tema	Frequência	Porcentual (%)
Total	184	100,0
Sem informação	47	25,5
Não, ainda não tenho domínio sobre o tema	36	19,6
Não, mas estou me atualizando a respeito para em breve atender esta demanda	33	17,9
Não tenho interesse sobre o tema, pois não se aplica as minhas atividades atuais	3	1,6
Sim, mas tenho que consultar fontes especializadas para elaborar minhas respostas	58	31,5
Sim, tenho conhecimentos apropriados sobre o tema	7	3,8

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A questão 15 foi formulada com o intuito de observar se o profissional tem ideias de novas atividades que poderiam ser aplicadas em sua unidade e saber o que o impede de realizá-las. A Tabela 68 sintetiza as respostas proferidas pelos profissionais.

Questão 15 - Você ou sua equipe já identificaram algum tipo de ação relacionada à formação dos usuários para o uso ético da informação que vocês poderiam ou gostariam de fazer?



**Tabela 68** – Novas propostas que poderiam ser aplicadas para promover uso ético da informação

Sugestão	Frequência	Porcentual (%)
Total	184	100,0
Sem informação	46	25,0
Nenhuma atividade	72	39,1
Respostas evasivas	12	6,5
Treinamentos palestras/ cursos e capacitações / citação e referência / confecção de material de apoio	35	19,0
Noções de plágio e detectores de plágio	3	1,6
Escrita científica	3	1,6
Direitos autorais	2	1,1
Outras	11	6,0

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Observamos que 39% dos profissionais não identificaram ações novas para promover o uso ético da informação, 19% dos bibliotecários mencionaram que gostaria de iniciar, confeccionar ou melhorar treinamentos, palestras, cursos e materiais de apoio. Dentro da categoria, muitos responderam que querem ampliar os treinamentos sobre citação e referência. Infelizmente, ainda foram poucas as sugestões para ações que focalizam a escrita científica (1,6%), o plágio (1,6%) e os direitos autorais (1,1%). Felizmente, surgiram boas iniciativas, como o uso da Gamificação e as parcerias com o corpo docente ou programa de educação continuada de bibliotecários.

Com a questão 16, finalizamos o núcleo de questões, focalizando quais os impedimentos que inviabilizam que novas ações sobre Competência Informacional, uso ético da informação e combate ao plágio.

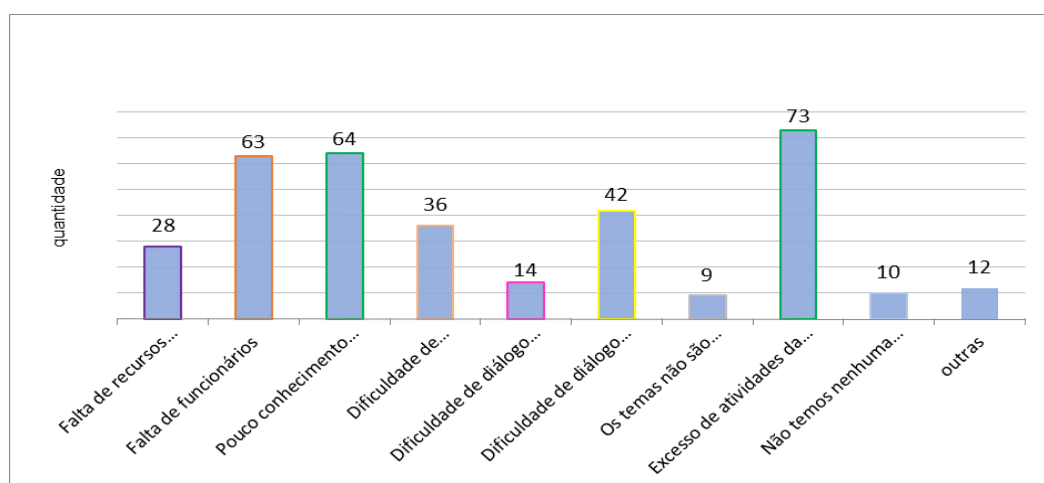
Questão 16 - Qual(is) é (são) a(s) dificuldade(s) que impede(m) a realização de mais ações/atividades relacionadas ao uso ético da informação e prevenção a plágio na comunidade acadêmica de sua instituição ? Assinale quantas alternativas achar necessário.

A questão recebeu 134 respostas. Os profissionais poderiam mencionar mais de uma alternativa. A maior parte das respostas (73) apontou que o excesso de atividades da rotina da biblioteca é o grande impedimento para a realização de novas ações nas bibliotecas. O pouco conhecimento sobre o tema e a falta de funcionários foram os outros problemas mais mencionados, com 64 e 63 respostas, respectivamente.

A dificuldade de diálogo com a instituição (42 respostas) e com as chefias das bibliotecas (14 respostas) também são preocupações dos bibliotecários. Dois pontos de grande importância também foram mencionados: a dificuldade de motivação da equipe (36 respostas) e a falta de recursos financeiros (28 respostas).

Em outras respostas, novamente sobressaiu a importância da parceria com o corpo docente, a importância de atividades desenvolvidas pelas bibliotecas atribuírem créditos, normas padronizadas e falta de apoio. Alguns informantes também reforçaram que há a necessidade de preparação do bibliotecário, que essas não são atividades diretas da biblioteca, mas do corpo docente, e que a falta de apoio dos docentes para as ações da biblioteca é um complicador grave. O gráfico 17 ilustra os resultados:

**Gráfico 17** - Dificuldades relacionadas ao uso ético da informação e prevenção ao plágio



**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A última questão consistia em um espaço aberto para que os participantes manifestassem suas dúvidas, críticas e sugestões.

Questão 17 - Deixe aqui suas impressões (críticas e/ou sugestões) para auxiliar na pesquisa.

A Tabela 69 sintetiza as respostas apresentadas:

**Tabela 69** – Impressões (críticas e/ou sugestões) para auxiliar a pesquisa

Impressões	Frequência	Porcentual (%)
Total	184	100,0
Sem informação	147	79,9
Avaliação do instrumento	8	4,3
Relevância da pesquisa	25	13,6
Ética e cidadania	1	0,5
Cooperação entre bibliotecários e docentes	1	0,5
Outras	2	1,1

Fonte: Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A maioria dos profissionais (79,9%) optou por não responder a questão. Os bibliotecários que responderam (13,6%) destacaram a relevância da pesquisa e parabenizaram a proposta e a iniciativa. Na sequência, alguns profissionais (4,3%) descreveram sua opinião sobre o instrumento. Nesse quesito, foram feitas críticas sobre a organização das questões e sobre o tempo médio de resposta, aspectos que não foram mencionados inicialmente. As outras respostas reforçaram a importância e a dificuldade de construir noções de ética e cidadania e a dificuldade em conseguir formalizar a cooperação entre bibliotecários e docentes.

Na sequência, na seção 6.2.1, fazemos algumas considerações finais a respeito dos resultados expostos nesta seção.

### *6.2.1 Considerações sobre o resultado da pesquisa com os bibliotecários*

Nosso objetivo, ao propor este questionário aos bibliotecários das 10 melhores universidades brasileiras, segundo o RUF, foi determinar percepções, conhecimentos, habilidades e atitudes em relação à Competência Informacional, aos aspectos éticos e ao plágio acadêmico.

Com relação à análise das respostas em si, dos nossos 184 participantes, 97,8% dos profissionais que visualizaram a pesquisa concordaram em participar, mas 25% deles responderam o questionário parcialmente. Do total de informante, 21,7% são oriundos da Unesp, universidade com maior índice de respostas. Aproximadamente, 70% de todos os informantes têm mais de 36 anos de idade e a maioria, aproximadamente, 30%, tem entre 6 e 10 anos de trabalho na instituição. Das instituições identificadas, a maior parte das

respostas foi de profissionais que trabalham em unidades multidisciplinares e 33,7% dos funcionários ocupam cargo de supervisores.

O Núcleo de Competência Informacional focou, principalmente, na importância das dimensões da Competência Informacional e nas habilidades necessárias ao profissional que tem trabalha ou irá trabalhar com isso.

Com relação às dimensões a dimensão ética foi considerada a mais importante pelos bibliotecários, seguida pela dimensão técnica, política e estética. Santos e Casarin (2014) e Vitorino e Piantola (2009, 2011) constataram que a dimensão técnica é normalmente a mais evidenciada pela literatura e pelos próprios profissionais. Corroboramos com a afirmação dos autores, em nossa revisão de literatura. Não podemos afirmar que ocorre uma diferença no grupo pesquisado, já que o próprio delineamento das questões pode ter levado à atribuição de importância maior para as habilidades vinculadas à dimensão ética.

A questão sobre as habilidades do próprio profissional, todas as dimensões e habilidades necessárias para proficiência de um bibliotecário instrutor de programas de Competência Informacional (ensino, liderança, integração, *design* instrucional, planejamento, ética e política) foram consideradas igualmente de extrema importância. Tais habilidades são importantes no cenário atual, no qual o trabalho do bibliotecário, como educador, torna-se um diferencial e um insumo imprescindível para o sucesso e eficácia do projeto proposto (ALA, 2008).

Com relação ao Núcleo de Plágio, nosso objetivo era descobrir como os bibliotecários enxergavam seu papel e das bibliotecas. Observamos um bibliotecário que reconhece seu papel, observa a importância da biblioteca no combate ao plágio, mas que ao mesmo não se sente de realizar ações complexas. O profissional repete várias vezes a importância do seu papel na orientação, mas pouco a associa a uma ação mais complexa e vinculada à Competência Informacional. Pelas respostas em diferentes questões, observa-se que o profissional ainda enxerga seu papel restrito a ensinar a sua comunidade a fazer citações e referências de maneira adequada. Sabemos que esse é um papel muito importante, mas, de acordo com o estudo de Kellum, Mark e Riley-Huff (2011), os bibliotecários estão perdendo um espaço de ação ética, política e cidadã ao se retraírem com relação ao plágio e, principalmente, estão dispensando algo com capacidade de empoderar as suas bibliotecas e equipes e assumir uma liderança proativa na instituição. Ademais, apenas comprar e

disponibilizar um sistema de detecção de plágio não resolverá o problema do plágio na instituição e muito menos definirá a ação da biblioteca.

Um ponto essencial levantado no Núcleo é a importância da parceria docente-bibliotecário. Observamos, em algumas respostas, o receio que essa seja mais uma atividade de responsabilidade única da biblioteca, aumentando sua demanda, que já é grande, e seja, também, um dos impedimentos pontuados pelos profissionais para a não realização de ações sobre a Competência Informacional, uso ético da informação e plágio. O outro ponto é a falta de domínio sobre os três temas apresentados.

Aparentemente, é a falta da parceria docente-bibliotecário a causa da insegurança para o profissional promover mais ações proativas. A literatura revista, no decorrer desta tese, também aborda que a interação é imprescindível para um projeto de sucesso com relação à Competência Informacional, à ética e ao plágio acadêmico. No entanto, a literatura não consegue apresentar fórmulas de como solucionar os problemas. O que é mostrado são projetos de sucesso de bibliotecas que sentiram a necessidade e tiveram a coragem de dar o primeiro passo a caminho de uma mudança, mesmo em meio às adversidades e à falta de apoio da instituição. Caberá ao profissional buscar e firmar tais parcerias. Para isso, é importante estar bem preparado e ciente de suas próprias habilidades e proficiências educacionais (como as descritas pela ALA, 2008) para uma conversa franca e equilibrada com a categoria docente, bem como para uma participação mais ativa em diferentes instâncias da instituição.

No contexto do Núcleo sobre Ética, observamos um maior distanciamento. Muitas questões éticas de atividades informativas e do uso ético da informação não são uma constante na realidade do profissional que respondeu as nossas questões. As próprias questões vinculadas à ética da pesquisa, à honestidade acadêmica e ao plágio tiveram pouca expressão em nossa verificação. A questão de direitos autorais se mostrou mais contundente, mas, assim como relatado pelo estudo de Muriel-Torrado, Uribe-Tirado e Fernández-Molina(2015) e na nossa verificação nas páginas das bibliotecas. Ainda há uma abordagem muito significativa que focaliza o que não pode ser feito e as sanções legais vinculadas a direitos autorais e não enfatiza os esclarecimentos sobre o que realmente são direitos autorais, qual a sua importância, porque existem, como devemos trabalhar com eles e as alternativas existentes.

Enfim, observamos que os resultados de nosso mapeamento ratificam algumas constatações da coleta de dados feita nas páginas das bibliotecas universitárias: poucas ações a respeito de Competência Informacional e muito menos a respeito de plágio e de aspectos éticos. As ações citadas pelos profissionais concentram-se na orientação ou formação sobre uso das normas de documentação, sendo que poucos mencionaram a existência ou o trabalho para preparar um programa mais complexo de Competência Informacional. A insegurança com o domínio do tema e a falta de parceria com docentes também são grandes complicadores.

Na análise anterior, ressaltamos o quanto é importante o estímulo para que ações que focalizem a dimensão ética da competência informacional. No entanto, na prática, quais ações são realmente válidas para que o estímulo se torne realidade e fuja do discurso vago? As respostas dos bibliotecários nos auxiliam a construir um caminho, buscar e propor soluções às indagações.

Antes de concluir esta seção são importantes algumas considerações sobre as vantagens e limitações da coleta apresentada nesta seção. A aplicação do questionário para bibliotecários, como instrumento de coleta de dados, mostrou-se muito construtiva para observamos e compararmos os resultados da coleta nas páginas das bibliotecas e, posteriormente, na seção seguinte, com a análise dos resultados do questionário aplicado aos dirigentes.

O instrumento entremeou questões abertas e fechadas. As questões abertas eram mais subjetivas e foram comparadas diretamente com as coletas de dados das páginas das bibliotecas. As questões fechadas avaliaram o conhecimento do tema e foram selecionadas para facilitar a avaliação, evitar amplas respostas, além de tentar estimular o informante. As opções adotadas foram realizadas com o objetivo de manter um espaço de expressão para o bibliotecário, compreender os profissionais dentro das nossas expectativas e cotejar o posicionamento dos mesmos frente às outras coletas.

Um dos pontos positivos da coleta foi avaliar o próprio método e observar suas vantagens e limitações. Ademais, o instrumento se mostrou um meio pelo qual as vozes dos bibliotecários puderam ser canalizadas e indicaram como está a prática quando se trata dos tópicos sobre Competência Informacional, aspectos éticos e plágio acadêmico.

No espaço de livre manifestação do questionário (questão 17, Tabela 69), a relevância da pesquisa e a importância da discussão dos temas foram o assunto mais

mencionado pelos informantes. Vários profissionais ressaltaram que responder o questionário permitiu que eles pudessem refletir sobre suas práticas, sobre o que realmente conheciam sobre os temas e outros indicaram sugestões para a continuidade da pesquisa:

Sujeito: Achei relevante sua pesquisa e creio que poderíamos intensificar e divulgar esta questão na conscientização do usuário.

Sujeito: Responder ao questionário me levou a pensar que o tema tem sido negligenciado no cotidiano da minha biblioteca.

Sujeito: Seria interessante também investigar as concepções dos demais segmentos da universidade (docentes, estudantes). No entanto compreendo que talvez seja além do escopo do trabalho. Agradeço a oportunidade.

Sujeito: Os temas a respeito dos direitos autorais e ética informacional deverão ser mais debatidos em eventos globais da Universidade, atingindo toda a comunidade acadêmica, pois tem a responsabilidade de garantir a governança da informação e combater todos os problemas que a ameçam.

Sujeito: A sua pesquisa sobre competência informacional e o uso ético da informação faz parte de um processo que se constrói conjuntamente com o corpo docente e com as instituições de ensino como um todo, auxiliando-os a alcançar as suas metas em relação à formação dos indivíduos e ao seu desenvolvimento como profissionais e futuros docentes, pesquisadores respeitando os valores da pesquisa de cada cidadão.

A universidade precisa decidir pela qualidade dos trabalhos em detrimento da quantidade. Este sistema força as pessoas a produzirem documentos rapidamente, prejudicando a reflexão, a boa escrita, a discussão, as boas práticas, a ética!

Com relação às limitações do questionário, a principal foi o retorno das respostas dos informantes. Acreditamos que, devido a forma de resposta ao questionário, não tivemos um número muito alto de informantes, mesmo usando alternativas de estímulo, como o sorteio de brindes. É importante ressaltar, também, que o período de coleta de dados coincidiu com o retorno da greve dos servidores públicos federais no Brasil, após vários meses de paralisação. A maioria das universidades consultadas durante a pesquisa são instituições de ensino superior público federal.

Outra limitação foi a confecção do questionário. Apesar de acreditarmos que a forma escolhida para o desenho do instrumento é mais adequada, pois focalizava todos os objetivos indicados para o trabalho, um desenho diferenciado, poderia ter favorecido as análises estatísticas, ampliado a quantidade de testes que poderiam ser aplicados. Por exemplo, uma quantidade menor de questões, ou menos escalas, poderiam ter otimizado a aplicação dos questionários, sem prejuízo ao que se esperava conseguir de informações. A

necessidade de uma revisão nos questionários foi, também, um dos pontos mais mencionados pelos informantes no espaço de livre argumentação:

Sujeito: Parabéns pela pesquisa, mas gostaria de deixar a minha impressão com relação alguns tópicos das questões, por exemplo, na questão 11, no penúltimo tópico, não acho correto colocar escrita científica junto com citações e referências, porque é claro que vou dizer que concordo totalmente, pois é obrigação do bibliotecário orientar sobre as normas de citações e referências, mas discordo totalmente que temos obrigação de colaborar com a escrita científica, para mim isso é papel do professor, o bibliotecário não tem em sua formação disciplinas de graduação para ajudar o aluno nesse conteúdo. Dessa forma, a resposta fica incoerente com o que eu penso.

Sujeito: Não houve muito diferença entre as questões 8 e 11 sobre "as habilidades do bibliotecário e as ações que visam desestimular a ocorrência de plágio"

Sujeito: Questionário bem construído e nítido. Seria interessante informar qual o tempo médio a ser gasto para preencher este questionário (muitas pessoas têm preguiça). Atentar para alguns pequenos erros de acentuação (i. e., crase) ao longo do questionário. Eu gostaria de receber a informação quando da finalização e publicação deste estudo: v\_\_@ufrgs.br Obrigado e sucesso na pesquisa!

Continuando com nossas análises e discussões, no item seguinte, 6.3, discutimos os resultados do questionário aplicado aos dirigentes dos sistemas de biblioteca das universidades selecionadas.

### **6.3 Competência informacional, uso ético da informação e plágio na visão dos dirigentes de sistemas de bibliotecas universitárias**

O questionário formulado para dirigentes dos sistemas de biblioteca das 10 universidades selecionadas foi desenvolvido com o objetivo de verificar ações específicas relacionadas à dimensão ética, realizadas pela rede de bibliotecas e pela instituição, a partir do ponto de vista do gestor. O questionário foi desenvolvido no *software SurveyMonkey*, enviado aos 10 dirigentes por *e-mail* e desenhado com sete questões vinculadas às três áreas de análise da pesquisa: Competência Informacional, aspectos éticos e plágio acadêmico. Recebemos o retorno de 06 dirigentes e utilizamos a análise de conteúdo para avaliar as respostas. Infelizmente, recebemos várias respostas evasivas ou superficiais para algumas questões. Logo, as informações coletadas nem sempre atenderam o propósito da questão.



A questão 1, assim como no questionário dos bibliotecários, está relacionada a aspectos éticos dentro da própria pesquisa. Trata-se do esclarecimento ao informante sobre sua liberdade em concordar ou não da pesquisa, após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. No caso de concordância, o informante assinalava que sim e passava para o restante das questões do questionário. No caso de discordância, o informantes recebia um agradecimento e a pesquisa era encerrada respeitando a sua vontade.

A questão 2 focalizava na questão do plágio acadêmico.

Questão 2- Plágio acadêmico tem sido uma pauta constante nas discussões do cenário acadêmico. Como é tratada a questão do plágio acadêmico na sua universidade?

As respostas indicadas pelos dirigentes reforçam que o tema “plágio” é uma preocupação institucional e que tem sido abordado nas instituições, mas sem grandes detalhes sobre como ocorre a abordagem. De modo geral, observamos que o tema fica a cargo da área acadêmica e ou jurídica da universidade, sendo que apenas um dirigente indicou que seu sistema de bibliotecas realiza uma ação mais complexa, no formato de um serviço de atenção ao usuário, para atender as questões de plágio e cópia. O Quadro 32 sintetiza as respostas proferidas pelos respondentes. Destacamos, que nos quadros 32 a 37 apresentamos a reprodução fiel das respostas dos dirigentes:

**Quadro 32 – Plágio como pauta no cenário acadêmico**

<b>Informante</b>	<b>Resposta</b>
<b>1</b>	É tratada no âmbito acadêmico, ou seja, pelas comissões de graduação e programas de pós-graduação
<b>2</b>	O tema está constantemente em pauta. Observa-se que cada vez mais a universidade vem tendo preocupação com o tema
<b>3</b>	Recentemente criamos um setor na Biblioteca Central para educar os usuários sobre o problema do plágio e da cópia, pois detectamos plágio no repositório de monografias e teses de doutorado
<b>4</b>	Esta questão envolve sempre as pró-reitorias (pesquisa, pós-graduação e graduação) juntamente com a Assessoria Jurídica que discutem e analisam o caso
<b>5</b>	Essa temática não é muito abordada. Acontecem algumas discussões e troca de informações
<b>6</b>	Há ações específicas para tratar desse tema

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A questão 3 aborda o uso ético da informação e indaga quais são as ações proferidas pelas unidades.

Questão 3: Que ações (presenciais ou à distância ou virtuais) a sua rede de biblioteca tem realizado para a formação de seus usuários que abordem o uso ético da informação? Por favor, detalhe o público alvo, a natureza da ação (oficinas, aulas, tutoriais, manuais ou folhetos, por exemplo) e o conteúdo abordado. Caso seja possível, encaminhe o *link* ou algum documento que contenha a descrição ou a divulgação desta(s) ação(ões).

É possível observar, pelas respostas, que de modo geral a questão ética é abordada em alguma ação realizada pelas redes de biblioteca. Observamos que há unidades que estão planejando ações para o ano de 2016 e outras que não têm qualquer tipo de atividade em andamento. Houve uma menção às orientações realizadas, mas sem detalhamentos.

Entre as unidades que têm ações em andamento, apenas uma mencionou um curso de Competência Informacional para graduandos com destaque para uma abordagem do plágio acadêmico. Um dirigente informou que, em uma das unidades do sistema, há um curso intitulado "Uso ético da informação e propriedade intelectual" para os servidores da instituição, todavia não sabemos se o curso atende todos os servidores da unidade ou apenas aquele centro/faculdade específico.

Foi interessante observar que a preparação do bibliotecário é uma preocupação de mais de um sistema de biblioteca. Há a ação mencionada por um dos dirigentes, que envolve a educação continuada de maneira periódica para a equipe. Nenhum dirigente encaminhou detalhes sobre as ações realizadas. O Quadro 33 sintetiza as respostas recebidas:

**Quadro 33** - Ações realizadas pelas redes de bibliotecas

<b>Informante</b>	<b>Resposta</b>
<b>1</b>	Nenhuma
<b>2</b>	A Biblioteca pretende em 2016 incluir o tema nas capacitações e com as pró-reitorias fim criar material informativo
<b>3</b>	Estamos ministrando cursos de competência informacional para todos os alunos de graduação. O problema do plágio é um dos itens prioritários
<b>4</b>	Para equipe da biblioteca são oferecidas palestras à distância para reflexão destas questões. Para comunidade de usuários são oferecidas capacitações (mensalmente), tutoriais e manuais para o uso de ferramentas específicas, sendo que essas ações tanto podem ocorrer de forma presencial como a distância. Na <i>intranet</i> , com acesso apenas para equipe da biblioteca. Além disso, são disponibilizados materiais de apoio para as capacitações aos docentes
<b>5</b>	O Manual de TCC elaborado pelo Sistema aborda alguma coisa no tópico regras gerais de apresentação de citações. Há bibliotecas que oferecem um curso intitulado "Uso ético da informação e propriedade intelectual" para os servidores da instituição
<b>6</b>	A biblioteca orienta o usuário em relação à ética e à normalização

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Na questão 4, perguntamos se as ações descritas anteriormente estavam previstas no planejamento ou na política da rede de bibliotecas.

Questão 4- A preparação da comunidade para o uso ético da informação está prevista no planejamento e/ou política da rede/sistema de bibliotecas de sua instituição?

Conforme observamos, no Quadro 34, apenas o dirigente que já havia relatado que não havia ações sobre o uso ético da informação em sua unidade confirmou que a questão não era contemplada. A maioria das respostas informa que as ações, em que são abordadas as questões do uso ético da informação, estão previstas no planejamento do sistema de bibliotecas ou da unidade que promove a ação. As duas respostas mais detalhadas sobre o questionamento são importantes para indicar que há uma parceria formalizada com o corpo docente e um apoio institucional por meio de recursos:

**Quadro 34 – Uso ético da informação no planejamento das redes de bibliotecas**

<b>Informante</b>	<b>Resposta</b>
<b>1</b>	Não
<b>2</b>	Sim
<b>3</b>	Sim faz parte do acordo da Faculdade de Ciência da Informação e a Biblioteca Central
<b>4</b>	Sim está previsto em nosso planejamento ações e capacitações com recurso alocado no orçamento anual
<b>5</b>	Sim, em algumas unidades
<b>6</b>	Sim

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A questão 5 destaca a importância da avaliação das ações colocadas em prática pelos sistemas de biblioteca.

Questão 5 - Os resultados dessas ações têm sido avaliados de alguma forma? Em caso afirmativo, de que forma a avaliação tem ocorrido?

Apenas uma dirigente apontou que já realiza avaliações. Segundo a responsável, a avaliação é feita por meio de estatística de uso e os dados reforçam as ações, com o objetivo de indicar a ampliação e aumentar o uso. Os outros dirigentes ainda não possuem formas de avaliação constituídas. Veja as respostas no Quadro 35:

**Quadro 35 – Avaliações de serviços nas redes de bibliotecas**

<b>Informante</b>	<b>Resposta</b>
<b>1</b>	Não
<b>2</b>	Ainda não as iniciamos efetivamente
<b>3</b>	Como é um projeto novo ainda não temos os indicadores de impacto
<b>4</b>	São realizadas análises em relação a estatística de uso de ferramentas específicas. Temos como proposta utilizar os resultados para ampliar e impulsionar o uso
<b>5</b>	Ainda não há avaliação para essas ações
<b>6</b>	Não diretamente

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A questão de número 6 traz a importância da preparação do bibliotecário.

Questão 6 - Como os bibliotecários de instituição têm sido preparados para promover o uso ético da informação?

Cursos de capacitação, palestras, trocas de experiência e discussões em reuniões de trabalho são as formas de educação continuada mais utilizadas para a preparação dos bibliotecários. Devemos destacar a iniciativa de uma das instituições que criou um grupo de trabalho composto pelos profissionais e foi coordenado por uma docente especialista da área para propor ações relacionadas à Competência Informacional. A situação descrita é um diferencial positivo, tendo em vista, inclusive, a questão da parceria docente bibliotecária, tantas vezes mencionada pelas repostas do questionário dos bibliotecários. No Quadro 36, detalhamos as respostas:

**Quadro 36**– Preparação dos profissionais das bibliotecas

<b>Informante</b>	<b>Resposta</b>
<b>1</b>	Não têm
<b>2</b>	O tema entra em pautas de nossas reuniões de trabalho
<b>3</b>	Com o advento da revolução tecnológica aumentou muito os casos detectados de plágio. Os bibliotecários da Biblioteca Central recebem cursos de capacitação sobre o tema
<b>4</b>	Por meio de palestras com docentes que abordam estas questões e também com profissionais bibliotecários que desenvolvem algumas ações locais e que são compartilhadas com as demais equipes de bibliotecas. Além disso, trabalhamos com um grupo de estudo composto por bibliotecários e coordenado por uma docente para o desenvolvimento de ações relacionadas a competência informacional
<b>5</b>	Através do curso já citado e da troca de informações e experiências
<b>6</b>	Através da capacitação para isso

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

A questão 7 encerra o questionário propondo um espaço para livre expressão dos dirigentes.

Questão 7 - Deixe aqui suas impressões (críticas e/ou sugestões) para auxiliar na pesquisa

De modo geral, as impressões sobre a pesquisa foram positivas. Os dirigentes que responderam ressaltam a importância do papel das bibliotecas nas questões postas em

discussão e, inclusive, um dirigente destacou que os resultados da pesquisa devem ser aplicados na realidade das bibliotecas. De todo modo, as respostas ainda refletem que é necessário mais investimento nas ações e um papel mais contundente das bibliotecas tanto no debate como na formalização de propostas mais práticas e instrutivas. Vejamos o quadro 37:

**Quadro 37**– Impressões (críticas e/ou sugestões) para a pesquisa

<b>Informante</b>	<b>Resposta</b>
<b>2</b>	A discussão sobre esse tema é altamente pertinente e as bibliotecas não podem se furtar a debater o assunto e participar das ações institucionais que visam conscientizar a comunidade e, também, propor ações da própria biblioteca, seja incluindo nos seus programas de capacitação a elaboração de tutoriais e de informativos impressos ou digitais seja incluindo também o tema em sua página <i>web</i> ou redes sociais, por exemplo.
<b>4</b>	Sugiro que os resultados desta pesquisa sejam aplicados na prática das bibliotecas
<b>5</b>	Acho que os sistemas de bibliotecas de um modo geral deveriam investir mais na divulgação acerca da problemática do plágio na comunidade acadêmica, pois muitos professores não passam essa informação de forma devida a seus alunos. As bibliotecas também poderiam fornecer manuais/cartilhas acerca dessa temática

**Fonte:** Elaboração própria. Dados da pesquisa.

Como comentamos no início desta seção, as respostas apresentadas foram bem diretas, sem grandes detalhes sobre ações específicas relacionadas à dimensão ética, realizadas pela rede de bibliotecas e pela instituição. De modo geral, os dirigentes afirmaram a questão do plágio e, conseqüentemente, o uso ético da informação está na pauta das universidades. Os sistemas de bibliotecas não podem se omitir perante a importância dessas questões. Assim, as ações realizadas, mesmo que ainda incipientes, já demonstram que as bibliotecas estão assumindo seu papel de formação, assessoramento, orientação e conscientização, como menciona Carpenter et al. (2011).

A criação de um setor para atender a comunidade, a respeito de plágio e da cópia, foi uma informação diferencial advinda da coleta e confirma a tendência sobre o trabalho de assessoramento a respeito de direitos autorais, apontado por Fernández-Molina, Vives-Gràcia e Guimarães (2011).

Outro ponto de destaque das ações mencionadas pelos dirigentes é a preocupação com a educação continuada dos profissionais, algo pontuado várias vezes pelos próprios bibliotecários em seu questionário. Destacamos a iniciativa da instituição que tem um grupo de trabalho, coordenada por uma docente da área, para a preparação de suas ações.

Este questionário, assim como o questionário dos bibliotecários, apresentou resultados que reafirmam as constatações da análise das páginas das bibliotecas.

Enfim, observamos que o instrumento **questionário**, para o tipo de público contemplado, não foi a forma mais adequada. Acreditamos que a entrevista, por exemplo, poderia ser uma forma mais adequada para o engajamento dos dirigentes, devido a grande demanda de atividades e limitações de tempo, favorecendo a adesão a proposta e nos dando a oportunidade de respostas mais completas.

## 7 CONCLUSÃO

Ao assumir a proposição desta tese, nosso **objetivo geral** consistiu em verificar de que modo os bibliotecários e suas unidades de informação, nas melhores universidades públicas brasileiras, têm preparado as suas comunidades acadêmicas para o uso ético da informação, em especial, para o combate ao plágio no ambiente acadêmico, sob a ótica da Competência Informacional.

Por meio das informações divulgadas nas páginas das bibliotecas e das respostas dos informantes, foi possível observar que a maioria das ações de Competência Informacional é incipiente e atendem aos níveis iniciais de formação de usuários, com especial atenção para o desenvolvimento de competências vinculadas à busca e à localização da informação, ou seja, relacionadas às técnicas de pesquisa, de recuperação e de análise da informação.

Aspectos, como o reconhecimento e a definição da necessidade informacional, as habilidades para identificar, organizar e sintetizar informações e as questões econômicas, legais e sociais que cercam o uso, o acesso e a comunicação de informações, não são plenamente contemplados, isto é, são propostas solitárias, muitas vezes desconhecidas dentro da própria instituição e são ou foram levadas por profissionais que entende a importância do processo.

Com relação aos objetivos **específicos**, o primeiro deles foi determinar se os bibliotecários das instituições selecionadas se sentem preparados para atuar em ações específicas de Competência Informacional, em particular naquelas relacionadas à sua dimensão ética. Concluímos, que, infelizmente, dentre os informantes, a maioria dos profissionais não se sente apto a lidar com o tema. No entanto, muitos estão se preparando para atender esta nova demanda por meio de uma educação continuada do profissional.

A falta de domínio é mencionada pelos profissionais como um dos impedimentos para a realização de novas ações nas bibliotecas que consideram o uso ético da informação. Em suma, os profissionais ainda não se sentem preparados para lidar com a Competência Informacional e sua dimensão ética e declaram que esse é um dos motivos que desestimula a sua proatividade para desenvolver ações sobre a temática.

Os profissionais que se consideram com domínio sobre os temas que perpassam a ética nas atividades informativas e no uso ético da informação ressaltam a necessidade de uma consulta prévia para elaborar uma resposta consistente a seus usuários. Essa



consciência também é importante para um atendimento adequado às questões da comunidade usuária.

Na sequência, nosso intuito foi identificar quais ações, a respeito das temáticas da pesquisa, têm sido desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias brasileiras selecionadas. A preparação efetivamente realizada, pela maioria das bibliotecas avaliadas, observa a formação de usuários, visa orientar o uso da biblioteca, das formas de normalização acadêmica e de bases de dados, a disponibilidade de um programa de detecção de plágio, além das sanções penais sobre desagravo as leis de direitos autorais e a realização de plágio acadêmico. Para o combate ao plágio, o foco dado pelas melhores bibliotecas brasileiras consiste na divulgação de medidas diagnósticas (como o uso de *software* de detecção de plágio) e medidas corretivas (penalização, advertência, suspensão, expulsão e criminalização).

Com relação aos subsídios que possam direcionar as iniciativas para programas/ações de Competência Informacional, empreendidos pelas bibliotecas universitárias brasileiras, para o preparo da comunidade acadêmica no uso ético da informação, a conclusão advinda desse objetivo tem mais de um viés.

O primeiro deles é a importância de desenvolver, no profissional, habilidades que o capacitem para realizar ações de Competência Informacional, de uso ético da informação e de combate ao plágio. Para tal, são necessárias atividades próprias para os profissionais que foquem as habilidades de ensino, liderança, integração, *design* instrucional, planejamento, ética e política.

O segundo viés também trata da preparação e/ou educação continuada do profissional e tem como objetivo discutir o aprimoramento dos conhecimentos dos aspectos éticos nas atividades informativas e no uso ético da informação. O investimento na formação dos bibliotecários pode garantir segurança e domínio dos temas. Trabalhar com a Competência Informacional significa auxiliar no desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos. Mas, antes do trabalho ser realizado no usuário, deve voltar-se ao próprio profissional. É necessário identificar, refletir, sistematizar e propor oportunidades de aprendizado ao bibliotecário que o motive no desenvolvimento da sua Competência Informacional, no domínio dos aspectos éticos das atividades informativas, no uso ético da informação, na proficiência em processos de ensino e aprendizagem. O conhecimento

adquirido se transforma em segurança para o usuário e para o próprio profissional, tanto no processo de ensino quanto no de gestão da atividade.

Por fim, o terceiro viés consiste no posicionamento mais efetivo contra os impedimentos que inviabilizam as novas ações sobre Competência Informacional, o uso ético da informação e o combate ao plágio nas bibliotecas selecionadas. Questões recorrentes no ambiente universitário, como o excesso de atividades da rotina da biblioteca, o pouco conhecimento sobre o tema, a falta de funcionários, a dificuldade de diálogo com a instituição e com as chefias das bibliotecas, a dificuldade de motivação da equipe e a falta de recursos financeiros, são os pontos principais que devem ser trabalhados pelas instituições, pelos dirigentes e pelos próprios bibliotecários com o intuito de abrir espaço a novas atividades que abordem a temática estudada.

Outro objetivo foi o de caracterizar e comparar as dimensões de Competência Informacional aplicadas pelos bibliotecários universitários em sua atuação. Pelas informações encontradas nas páginas das bibliotecas na Internet, as ações realizadas, em sua maioria, apontam para a dimensão técnica da Competência Informacional. Ao questionarmos os profissionais e compararmos suas respostas em grau de importância, foi possível constatar que a dimensão ética foi considerada a mais importante pelos bibliotecários, seguida pela dimensão técnica, política e estética. Por ser a dimensão técnica a mais evidenciada, acreditamos que o delineamento das questões e as reflexões advindas do questionário podem ter influenciado as respostas dos profissionais.

É importante ressaltar que, em diferentes questões, profissionais mencionaram que não é a função do bibliotecário tratar de algumas questões que cercam o uso ético da informação, em especial, o plágio. Felizmente, os bibliotecários que defendem essa posição são minoria.

Um número expressivo de bibliotecários defende a importância da interação com os docentes, como a maneira mais adequada para que desempenhem seu papel e desenvolvam ações mais complexas sobre o uso ético da informação. Esse é um ponto que também defendemos e acreditamos que garantir parcerias entre docentes e bibliotecários e, por meio da parceria, melhorar o diálogo dentro da instituição e da própria biblioteca é um dos aspectos centrais para que as iniciativas para programas/ações de Competência Informacional empreendidos pelas melhores bibliotecas universitárias brasileiras se concretizem. Como dissemos, o conhecimento adquirido pelo bibliotecário gera segurança

que, por sua vez, auxilia na proposição de parcerias e estratégias. Com conhecimento, segurança e parceria, ganha-se motivação para continuar nesta empreitada e buscar alternativas de custo acessível e fazer propostas diferenciadas, mais complexas e completas à instituição.

Em suma, conseguimos alcançar todos os objetivos propostos e as conclusões confirmaram a nossa hipótese de que os bibliotecários compreendem o seu papel em relação às questões éticas, sob a ótica da Competência Informacional, mas suas ações e conhecimentos sobre a temática ainda são insuficientes e, por isso, há uma grande dificuldade para que eles ofereçam a seus usuários o apoio adequado e necessário em suas atividades acadêmicas, especialmente em relação à questão do plágio acadêmico. Os profissionais demonstraram que realmente compreendem e reconhecem a importância do seu papel e da biblioteca com relação às questões éticas, sob a ótica da Competência Informacional, mas o domínio dos bibliotecários com relação a esses temas ainda é basilar e os profissionais apresentam dificuldades para realizarem as suas designações de maneira adequada.

Portanto, a nossa tese foi confirmada, ou seja, nas melhores universidades brasileiras, destacadas pelo RUF, os bibliotecários não estão suficientemente preparados para lidar com o uso ético da informação e o combate ao plágio acadêmico e suas ações não focam efetivamente o desenvolvimento da Competência Informacional. Suas ações práticas ainda são marcadas pela insegurança da falta de domínio teórico e da falta de interação com o corpo docente. Mesmo nas melhores universidades brasileiras, as ações realizadas são orientações básicas, não focam efetivamente o desenvolvimento da Competência Informacional, nem do uso ético da informação e, especificamente, muito menos o combate ao plágio acadêmico. Os bibliotecários não se sentem completamente preparados para lidar com as questões e cobram um apoio mais contundente da instituição, dos dirigentes de sistemas de bibliotecas, dos docentes e dos outros colegas. Desse modo, ainda há muito a se fazer, principalmente no que diz respeito à formação do bibliotecário.

Todavia, na prática, que ações são realmente válidas para que este estímulo se torne realidade? Infelizmente, não é possível determinar uma fórmula, mas acreditamos que o investimento em ações de Competência Informacional e no uso ético da informação, evitando o plágio, propicia resultados concretos nos indivíduos. A literatura especializado sobre o assunto já aponta que se priorizada a Competência Informacional, por uma

comunidade acadêmica, haverá significativa melhora no uso, no acesso e na apropriação de informações, no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo e na aprendizagem de aspectos relacionados à questão da ética e combate ao plágio no ambiente universitário. Tais resultados devem estar ligados aos objetivos da própria universidade. Sendo assim, trata-se de enxergarmos essas atividades como investimentos que, futuramente, podem ser revertidas em prol da própria biblioteca, atraindo novos olhares, novos investimentos e novas pessoas.

O cenário identificado por nosso estudo está longe da perfeição, mas contamos que os aspectos apresentados e discutidos oferecem subsídios teórico-práticos para o planejamento de ações, tanto para as comunidades universitárias quanto aquelas destinadas à educação continuada dos bibliotecários, com vistas a fortalecer as bibliotecas universitárias brasileiras e as suas comunidades.

Esperamos, também, que este estudo e os resultados apresentados auxiliem a sensibilização das instituições. Essas devem, como as bibliotecas, incorporar a ideia da importância da implantação de programas /ações para os profissionais, ciente das suas vantagens, na aprendizagem ao longo de suas vidas. São essenciais o desenvolvimento da carreira profissional, a preparação para enfrentar os desafios éticos, tecnológicos, econômicos e sociais, na otimização da capacidade de criar e inovar e, principalmente, no momento de oferecer serviços de valor agregado para a sua própria comunidade e, indiretamente, para o próprio desenvolvimento da universidade.

Como dissemos, acreditamos que as ações apresentadas são meios de empoderamento das bibliotecas e de seus profissionais e que, desenvolvidas pelas bibliotecas das instituições consideradas as melhores no cenário brasileiro, têm grandes chances de se tornarem ações de vanguarda e estimularem um movimento de multiplicação no cenário nacional.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Martins Fontes: 2007.
- ALBITZ, R. S. Copyright Information management and the university library: staffing, organizational placement and authority. *The Journal of Academic Librarianship*, Ann Arbor, v.39, p. 429–435, 2013. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133313000566>>. Acesso em: 13 maio 2013.
- ALVES, F. M. M.; ALCARÁ, A. R. Modelos e experiências de competência em informação em contexto universitário. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, v. 19, n. 41, p. 83-104, set. /dez., 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2014v19n41p83>>. Acesso em: 31 mar. 2014.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION [ALA]. *ALA Presidential Committee on Information Literacy: final Report*, 1989. Chicago: ALA, 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>>. Acesso em: 15 jan. 2014.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION [ALA]. *Intellectual freedom and censorship Q & A*. Chicago: ALA, [2015]. Disponível em: <<http://www.ala.org/advocacy/intfreedom/censorshipfirstamendmentissues/ifcensorshipqanda>>. Acesso em: 06 mar. 2015.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION [ALA]. *Standards for Proficiencies for Instruction Librarians and Coordinators*. Chicago: ALA, 2008. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/profstandards.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2014.
- ANANOU, T. S. *Academic honesty in the digital age*. 2014. 184 f. Dissertation (Doctor of Education) – Indiana University of Pennsylvania, Indiana, 2014. Disponível em: <<https://dspace.iup.edu/bitstream/handle/2069/2134/T.%20Simeon%20Ananou.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 22 nov. 2014.
- ANDRADE, M. M. de. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- ANTUNES, M. A. *Ética da comunicação e ética da informação: teoria sistemática*. Covilha: Universidade da Beira Interior, 2010. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/antunes-marco-etica-da-comunicacao-e-etica-da-informacao.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2015.
- APPOLINÁRIO, F. *Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico*. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Atlas, 2011.
- AROT, D. Les valeurs professionnelles du bibliothécaire. *Bulletin des Bibliothèques de France*, Paris, t. 43, n. 6, p. 68-73, 2000. Disponível em: <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2000-01-0033-001>>. Acesso em: 30 set. 2015.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS [ABNT]. *NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração*. Rio de Janeiro: ABNT, 2002a.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS [ABNT]. *NBR 6024*: informação e documentação: numeração progressiva das seções de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2003c.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS [ABNT]. *NBR 6027*: informação e documentação: sumário: apresentação Rio de Janeiro: ABNT, 2003d.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS [ABNT]. *NBR 10520*: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002b.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS [ABNT]. *NBR 14724*: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. *Framework for Information Literacy for Higher Education*. Chicago: ALA, 2015. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. Características de los programas de alfabetización en información que sirven como ejemplo de las mejores prácticas. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, n. 70, p. 67-72, 2003a. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/5931/>>. Acesso em: 03 fev. 2014.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. *Guidelines for instruction programs in academic libraries*. Chicago: ALA, 2003b. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/guidelinesinstruction.cfm>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. *Information literacy competency for higher education*. Chicago: ALA, 2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/informationliteracycompetencystandards.cfm>>. Acesso em: 06 ago. 2014.

AULETE Digital: o dicionário da língua portuguesa na Internet. Rio de Janeiro: Lexikon, 2015. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1918>>. Acesso em: 18 jun. 2015.

BADKE, W. Why information literacy is invisible? *Communications in Information Literacy*, Tulsa, v. 4, n. 2, p. 129-141, 2010. Disponível em: <<http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=index>>. Acesso em: 18 jan. 2015.

BALINGIT, J. A. *Internet plagiarism as flash point and folklore: do high school students plagiarize more from internet sources than from print-based sources?* 2008. 134 f. Dissertation (Doctor of Education) – University of Delaware, Newark, 2008. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/228381566\\_Internet\\_Plagiarism\\_as\\_Flashpoint\\_and\\_Folklore](https://www.researchgate.net/publication/228381566_Internet_Plagiarism_as_Flashpoint_and_Folklore)>. Acesso em: 22 nov. 2014.

BASE DE DADOS REFERENCIAIS DE ARTIGOS DE PERIÓDICOS EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO [Brapci]. *Sobre o projeto Brapci*. 2014. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/ic.php?dd99=about>>. Acesso em: 18 jun. 2014.

BASTOS, V. M. *Literacia de Informação: paradigma de desenvolvimento de competências de informação na formação docente em Angola*. 2010. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Documentação e Informação) – Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.

BAWDEN, D. Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, Madrid, n. 5, p. 361-408, 2002. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2261>>. Acesso em: 15 set. 2014.

BELÉNDEZ VÁZQUEZ, M. et al. Plagio y otras prácticas académicamente incorrectas entre el alumnado universitario de nuevo ingreso. In: JORNADAS DE RESES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERITARIA, 10., 2011, Alicante. *Comunicación...*Alicante: Universidad de Alicante, 2011. Disponível em: <<http://gte.uib.es/pape/eic/es/content/plagio-y-otras-practic-as-academicamente-incorrec-tas-entre-el-alumnado-universitario-de-nuevo>>. Acesso em: 01 dez. 2014.

BELUZZO, R. C. B. *Construção de mapas: desenvolvendo competências em informação e comunicação*. 2. ed. rev. ampl. Bauru: Cá entre Nós, 2007.

BELUZZO, R. C. B. *Educação de usuários em bibliotecas universitárias: da conceituação e sistematização ao estabelecimento de diretrizes*. 1989. 107 f. Dissertação - (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

BELUZZO, R. C. B.; KERBAUY, M. T. M. Em busca de parâmetros de avaliação da formação contínua de professores do ensino fundamental para o desenvolvimento da information literacy. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 5, n. 2, p. 129-139, jun. 2004. Disponível em: <<http://www.bibli.fae.unicamp.br/etd/centraletd.html>>. Acesso em: 03 fev. 2013.

BELUZZO, R. C. B.; MACEDO, N. D. de. Da educação do usuário ao treinamento do bibliotecário. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 23, n. 1/2, p. 78-111, 1990. Disponível em: <[http://www.brapci.inf.br/\\_repositorio/2011/09/pdf\\_d4ee6963b7\\_0018788.pdf](http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2011/09/pdf_d4ee6963b7_0018788.pdf)>. Acesso em: 06 set. 2015.

BERNARDES, M. D. R. Os princípios éticos e sua aplicação no direito. *Lex Magister*, São Paulo, 01 out. 2012. Disponível em: <<http://www.lex.com.br/Doutrinas.aspx>>. Acesso em: 14 dez. 2014.

BERNHEIMUM, C. T.; CHAÚÍ, M. S. *Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior*. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422por.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

BERRÍO ZAPATA, C. Entre la alfabetización informacional y la brecha digital: reflexiones para una reconceptualización de los fenómenos de exclusión digital. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Medellín, v. 35, n. 1, p.39-53, 2012. Disponível em: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/viewFile/13333/11932>> . Acesso em: 19 fev. 2015.

BIELBY, J. *The heritage of WikiLeaks: a history of information ethics*. 2014. 127 f. Thesis (Master of Arts / Master of Library and Information Studies in Humanities Computing) - University of Alberta, Edmonton, 2014. Disponível em: <<https://ualberta.academia.edu/JaredBielby>>. Acesso em: 08 jan. 2014.

BITTAR, E. C. B. *Curso de ética jurídica: ética geral e profissional*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

BLACKBURN, S. (Org.). *The Oxford Dictionary of Philosophy*. 2. ed. rev. [S.l.]: Oxford University Press, 2008. Disponível em: <<http://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199541430.001.0001/acref-9780199541430>>. Acesso em: 19 nov. 2014.

BOMBARO, C. Using audience response technology to teach academic integrity: “The seven deadly sins of plagiarism” at Dickinson College. *Reference Services Review*, Ann Arbor, v. 35, n. 2, p. 623-638, 2007. Disponível em: <[www.emeraldinsight.com/0090-7324.htm](http://www.emeraldinsight.com/0090-7324.htm)>. Acesso em: 01 dez. 2014.

BRADLEY, C. *Plagiarism education and prevention: a subject-driven case-based approach*. Witney: Chandos Publishing, 2011. (Chandos Information Professional Series).

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 196, de 10 de Outubro de 1996*. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 1996. Disponível em: <[http://conselho.saude.gov.br/web\\_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/resolucoes.htm](http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/resolucoes.htm)>. Acesso em: 14 abr. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 196, de 10 de Outubro de 1996*. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa. *Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012*. Aprova as normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2012. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)>. Acesso em: 16 abr. 2014.

BRASIL. *Decreto-lei n. 2.848, de 7 de dezembro de 1940*. Código Penal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm)>. Acesso em: 16 set. 2015.

BRASIL. *Lei nº 12.853, de 14 de Agosto de 2013*. Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República: Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos, 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12853.htm)>. Acesso em: 14 abr. 2015.

BRASIL. *Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998*. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Brasília: Presidência da República: Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos, 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9610.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm)>. Acesso em: 14 abr. 2015.

BRASIL. Senado Federal. *Projeto de Lei do Senado n. 236, de 2012*: Novo Código Penal. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp%3Ft%3D114750%26tp%3D1>>. Acesso em: 24 set. 2015.



BRAVO, R.; LUCIA, L.; MARTIN, J. M. Assessing a web library program for information literacy learning. *Reference Services Review*, Ann Arbor, v. 41, n. 4, p. 623-638, 2013. Disponível em: <[www.emeraldinsight.com/0090-7324.htm](http://www.emeraldinsight.com/0090-7324.htm)>. Acesso em: 01 dez. 2014.

BRUCE, C. S. Information Literacy: a theoretical framework for higher education. *Australian Library Journal*, Sydney, v. 44, p. 13-25, Aug. 1995. Disponível em: <[http://eprints.qut.edu.au/62282/1/information\\_literacy\\_a\\_framework.pdf](http://eprints.qut.edu.au/62282/1/information_literacy_a_framework.pdf)>. Acesso em: 14 jul. 2015.

BRUCE, C. S. Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior. Traducción de Cristóbal Pasadas Ureña. *Anales de Documentación*, Murcia, n. 6, p.289-294, 2003. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/3761/3661>>. Acesso em: 9 fev. 2015.

BUCHANAN, E. A. An overview of information ethics issues in a world-wide context. *Ethics and Information Technology*, Dordrecht, v. 1, n. 3, p. 193–201, 1999. Disponível em: <<http://link.springer.com/journal/10676/1/3/page/1> >. Acesso em: 15 set. 2015.

BUFREM, L. S. et al. Ética e formação profissional: uma leitura da produção científica em Ciência da Informação (1970 – 2006). *Transinformação*, Campinas, v.20, n.3, p.225-232, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/522>>. Acesso em: 14 abr. 2014.

BUSHA, C. H. *Freedom versus suppression and censorship*. Littleton Colorado: Libraries Unlimited, 1972.

CAMARGO, R. A. L. Liberdade de expressão e manifestação do pensamento, censura e repressão ao abuso do poder econômico. *Espaço Jurídico*, Joaçaba, v. 13, n. 1, p. 67-90, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/espacojuridico/article/view/1385/915>>. Acesso em: 08 fev. 2014.

CAMPANELLI, V. Remix ethics. *International Review of Information Ethics*, Karlsruhe, v.15, Sept. 2011. Disponível em: <<http://www.i-r-i-e.net/issue15.htm>>. Acesso em: 19 nov. 2014.

CAPURRO, R. *Desafíos teóricos y prácticos de la ética intercultural de la información*. 2010b. Disponível em: <<http://www.capurro.de/paraiba.html>>. Acesso em: 26 nov. 2014.

CAPURRO, R. Ensayo autobiográfico en diálogo con Prof. Rafael Capurro. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 255-272, set./dez. 2010a. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/1190>>. Acesso em: 26 nov. 2014.

CAPURRO, R. *Epistemology and information Science*. Stockholm: Royal Institute of Technology Library, 1985. Disponível em: <<http://www.capurro.de/trita.htm>>. Acesso em: 26 nov. 2014.

CAPURRO, R. Ética intercultural de la información. In: GOMES, H. F.; BOTTENTUIT, A. M.; OLIVEIRA, M. O. E. de. (Org.). *A ética na sociedade, na área da informação e da atuação profissional: o olhar da Filosofia, da Sociologia, da Ciência da Informação e da formação e do exercício profissional do bibliotecário no Brasil*. Brasília: Conselho Federal de Biblioteconomia, 2009. p. 43-64.

CAPURRO, R. Informação e ação moral no contexto das tecnologias de comunicação. Tradução de Mariana Claudia Broens. In: GONZALEZ, M. E. Q.; BROENS, M. C.; MARTINS, C. A. *Informação, conhecimento e ação ética*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura acadêmica, 2012. p.37-54.

CÁRDENAS CRISTIÁ, A. de; JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, N. Acceso universal a la información: de la educación de usuarios a la alfabetización informacional. *Bibliotecas: Anales de Investigación*, La Habana, v. 3, p. 5-40, 2007. Disponível em: <<http://revistas.bnjm.cu/index.php/anales/article/view/119>>. Acesso em: 20 set. 2015.

CAREGNATO, S. E. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. *Revista de Biblioteconomia e Comunicação*, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/11663/>>. Acesso em: 02 dez. 2013.

CARPENTER, M. et al. Envisioning the library's role in scholarly communication in the year 2025. *Libraries and the Academy*, Baltimore, v. 11, n. 2, p. 659-681, 2011. Disponível em: <[http://www.press.jhu.edu/journals/portal\\_libraries\\_and\\_the\\_academy/portal\\_pre\\_print/current/articles/11.2Graybill.pdf](http://www.press.jhu.edu/journals/portal_libraries_and_the_academy/portal_pre_print/current/articles/11.2Graybill.pdf)>. Acesso em: 02 dez. 2014.

CARROLL, J.; APPLETON, J. *Plagiarism: a good practice guide*. Oxford: Oxford Brookes University, 2001.

CARVALHO, F. C. de. *Educação e estudos de usuários em bibliotecas universitárias: abordagem centrada nas competências em informação*. 2008. 145 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/1697?mode=full>>. Acesso em: 20 set. 2015.

CAVALCANTI, C. C. Desonestidade acadêmica em cursos superiores à distância. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2008, Santos. *Trabalhos científicos...* Santos: ABED, 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/54200865734PM.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2015.

CENTER FOR WORLD UNIVERSITY RANKINGS [CWUR]. *CWUR 2015: Brazil*. Jeddah: CWUR, 2015. Disponível em: <<http://cwur.org/2015/brazil.html>>. Acesso em: 19 maio 2015.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHAKRAVARTY, R. Information literacy in the knowledge society: empowering learners for a better tomorrow. In: TRENDS AND STRATEGIC ISSUES FOR LIBRARIES IN GLOBAL INFORMATION SOCIETY, Chandigarh, India, 2008. *Conference paper*. [S.l.]: e-lis, 2008. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/11393/>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000. Disponível em: <[http://www.filosofia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/classicos\\_da\\_filosofia/convite.pdf](http://www.filosofia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/classicos_da_filosofia/convite.pdf)>. Acesso em: 18 nov. 2014.

COLÓN DOMÈNECH, G. Reflejos cultos de plagium y plagiarius en algunas lenguas europeas. *Voces*, Salamanca, n. 3, p. 9-20, 1992. Disponível em: <<http://revistas.usal.es/index.php/1130-3336/article/viewFile/5316/5353>>. Acesso em: 19 nov. 2014.

- COMAS FORGAS, R.; SUREDA NEGRE, J. Academic Plagiarism: explanatory factors from students' perspective. *Journal of Academic Ethics*, Dordrecht, v. 8, n. 3, p. 217-232, Sept. 2010. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10805-010-9121-0>>. Acesso em: 01 dez. 2014.
- COMAS FORGAS, R.; SUREDA NEGRE, J.; OLIVER TROBAT, M. Prácticas de citación y plagio académico en la elaboración textual del alumnado universitario. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Salamanca, v. 12, n. 1, p.359-385, 2011. Disponível em: <[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/7837/786](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/7837/786)>. Acesso em: 22 fev. 2015.
- CONEGLIAN, A. L.; SANTOS, C. A.; CASARIN, H. C. S. Competência em informação e sua avaliação. In: VALENTIM, M. (Org.). *Gestão, mediação e uso da informação*. São Paulo: Ed. da UNESP ; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p.255-275. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 19 jun. 2015.
- CONOVER, W. J. *Practical nonparametric statistics*. 3rd ed. New York: John Wiley & Sons, 1999.
- CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO [CNPq]. Comissão de Integridade de pesquisa do CNPq. *Ética e integridade na prática científica*. Brasília, 2011. Disponível em: <[http://www.cnpq.br/normas/lei\\_po\\_085\\_11.htm](http://www.cnpq.br/normas/lei_po_085_11.htm)>. Acesso em: 19 fev. 2015.
- CORDÓBA GONZALEZ, S. La formación de usuarios con métodos participativos para estudiantes universitarios. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 27, n. 1, p. 61-65, jan./abr. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19651998000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19651998000100008&script=sci_arttext)>. Acesso em: 04 set. 2015.
- CORTELLA, M. S.; BARROS FILHOS, C. *Ética e vergonha na cara!* Campinas: Papirus 7 Mares, 2014. (Coleção Papirus Debate).
- CORTINA, A.; MARTINEZ, E. *Ética*. São Paulo: Loyola, 2005.
- CRISP, R. Ethics. In: CRAIG, E. (Ed.). *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. London: Routledge, 2011. Disponível em: <<http://www.rep.routledge.com/article/L132>>. Acesso em: 19 nov. 2014.
- CRONIN, B. Self-plagiarism: an odious oxymoron. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, [S.l.], v. 64, n. 5, p. 873, 2013. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/asi.22966/abstract>>. Acesso em: 22 dez. 2014.
- CROSS, W. M.; EDWARDS, P. M. Preservice legal education for academic librarians within ALA-Accredited Degree Programs. *Libraries and the Academy*, Baltimore, v. 11, n.1, p. 533-550, 2011.
- CUNHA, M. B. da; CAVALCANTI, C. R. O. *Dicionário de biblioteconomia e arquivologia*. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2008.
- CVETKOVIC, V. B.; ANDERSON, K. E. (Ed.). *Stop plagiarism: a guide to understanding and prevention*. New York: Neal-Schuman Publishers, 2010.

- DINIZ, D. Ética na pesquisa em ciências humanas: novos desafios. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p.417-426, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/csc/v13n2/a17v13n2>>. Acesso em: 14 abr. 2015.
- DINIZ, D.; MUNHOZ, A. T. M. Cópia e pastiche: plágio na comunicação científica. *Argumentum*, Vitória, ano 3, v. 1, n. 3, p.11-28, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/1430>>. Acesso em: 20 fev. 2014.
- DINIZ, D.; TERRA, A. *Plágio: palavras escondidas*. Brasília: LetrasLivres ; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2014.
- DOMÍNGUEZ-AROCA, M. I. Lucha contra el plagio desde las bibliotecas universitarias. *El Profesional de la Información*, Barcelona, v. 21, n. 5, p. 498-504, sept./nov. 2012. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/17727/1/Plagio-BU-2012.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2014.
- DUDZIAK, E. A. O bibliotecário como agente de transformação em uma sociedade complexa: integração entre ciência, tecnologia, desenvolvimento e inclusão social. *PontodeAcesso*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 88-98, jun. 2007.
- DUDZIAK, E. A. Os faróis da sociedade de informação: uma análise crítica sobre a situação da Competência Informacional no Brasil. *Informação & Sociedade*, João Pessoa, v.18, n. 2, p. 41-53, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.biblionline.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/1704/2109>>. Acesso em: 19 jan. 2014.
- DUDZIAK, E. A. *A Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas*. 2001. 173 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- EGAÑA, T. Uso de bibliografía y plagio académico entre los estudiantes universitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Barcelona, v. 9, n. 2, p. 18-30, 2012. Disponível em: <<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v9n2-egana/v9n2-egana>>. Acesso em: 12 dez. 2014.
- ELROD, E. M.; SMITH, M. Information ethics. In: MITCHAM, C. (Ed.). *Encyclopedia of science, technology, and ethics*. Detroit: Macmillan Reference USA, 2005. v.2, p.1004-1011.
- FALLIS, D. Information ethics for twenty first century library professionals. *Library Hi Tech*, United Kingdom, v. 25, issue 1, p.23-36, 2007. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/07378830710735830>>. Acesso em: 24 nov. 2014.
- FARIA, E. M. A Biblioteconomia e a ética. *Palavra-chave*, São Paulo, n. 8, p.14-17, 1994.
- FAUSTO. S. Um panorama diversificado de rankings. *SciELO em Perspectiva*, São Paulo, 25 set. 2013. Disponível em: <<http://blog.scielo.org/blog/2013/09/25/um-panorama-diversificado-de-rankings/>>. Acesso em: 19 maio 2015.
- FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE ASOCIACIONES E INSTITUCIONES BIBLIOTECARIAS [IFLA]. *¿Surcando las olas o atrapados en la marea? Navegando el entorno en evolución de la información*. [S.l.]: IFLA, 2013. Disponível em: <[http://trends.ifla.org/files/trends/assets/ifla-trend-report\\_spanish.pdf](http://trends.ifla.org/files/trends/assets/ifla-trend-report_spanish.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2014.

- FERNANDES, D. C. *Questionamentos ao "Ranking Universitário Folha"*. 03 set. 2012. Disponível em: <<https://auladesociologia.wordpress.com/2012/09/03/questionamentos-ao-ranking-universitario-folha/>>. Acesso em: 19 maio 2015.
- FERNÁNDEZ-MOLINA, J. C. Los aspectos éticos en la formación de los profesionales de la información. *Revista de Investigación Iberoamericana en Ciencia de la Información y Documentación*, Madrid, v. 1, n. 2, jul.-dic. 2000. Disponível em: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/multidoc/publicaciones/journal/pdf/aspectos-eticos.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2014.
- FERNÁNDEZ-MOLINA, J. C. Protección tecnológica y contractual de las obras con derecho de autor: ¿Hacia una privatización del acceso a la información? *Ciência da Informação*, Brasília, v. 32, n. 2, p. 54-63, ago. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652003000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652003000200006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 29 jan. 2015.
- FERNÁNDEZ-MOLINA, J. C. La protección tecnológica de las obras intelectuales y las excepciones al derecho de autor. *Ciencias de la Información*, La Habana, v. 33, n. 3, dic. 2002. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4141415>>. Acesso em: 19 dez. 2014.
- FERNÁNDEZ-MOLINA, J. C.; VIVES-GRÀCIA, J.; GUIMARÃES, J. A. C. Asesor en derechos de autor: ¿un nuevo rol del bibliotecario universitario? *Revista EDICIC*, Marília, v.1, n.4, p.49-61, oct./dic. 2011. Disponible en: <<http://www.edicic.org/revista/index.php?journal=RevistaEDICIC&page=article&op=view&path%5B%5D=75>>. Acesso em: 12 fev. 2013.
- FIGUEROA ALCÁNTARA, H. A. Ética de la información: perspectivas bibliotecológicas. In: MORALES CAMPOS, E.; RÍOS ORTEGA, J. (Coord.). *Mesa redonda: ética e informação*. Ciudad del México: UNAM: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2005. p. 11-35. (Seminarios de Investigación. Seminario de Bibliotecología, Información y Sociedad, 2).
- FLORIDI, L. Information ethics: a reappraisal. *Ethics and Information Technology*, Amsterdam, v.10, p. 189-204, 2008a. Disponível em: <<http://www.philosophyofinformation.net/publications/pdf/tpoi10yl.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2014.
- FLORIDI, L. Information ethics: its nature and scope. In: VAN DEN HOVEN, J.; WECKERT, J.(Ed.). *Moral philosophy and information technology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008b. p. 40-65.
- FLORIDI, L. The philosophy of information: ten years later. *Metaphilosophy*, Oxford, v. 41, n.3, p.402-419, 2010. Disponível em: <<http://www.philosophyofinformation.net/publications/pdf/tpoi10yl.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2014.
- FONSECA, E. N. *Introdução à biblioteconomia*. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2007.
- FRANÇOIS, O. Information, social context, and ethical and legal issues. In: NEELY, T. *Information literacy assessment: standards-based tools and assignments*. Chicago: ALA, 2006. p. 114-135.
- FREI BETTO. *Desafios éticos*. Brasília: Ministério da Fazenda, 2006. Disponível em: <<http://portal.ouvidoria.fazenda.gov.br>>. Acesso em: 13 jun. 2013.

- FREIRE, Gustavo. H. de A. Apresentação: sobre a ética da informação. In: FREIRE, G. H. de A. (Org.). *Ética da informação: conceitos, abordagens e aplicações*. João Pessoa: Ideia, 2010. p.05-10. E-book do I Simpósio Brasileiro de Ética da Informação. Disponível em: <<http://ru.ffyl.unam.mx:8080/bitstream/10391/1328/1/teaching%20information%20ethics.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2014.
- FREIRE, Isa. M. A consciência possível para uma ética da informação na sociedade em rede. In: FREIRE, G. H. de A. (Org.). *Ética da informação: conceitos, abordagens e aplicações*. João Pessoa: Ideia, 2010. p. 78-105. E-book do I Simpósio Brasileiro de Ética da Informação. Disponível em: <<http://ru.ffyl.unam.mx:8080/bitstream/10391/1328/1/teaching%20information%20ethics.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2014.
- FROEHLICH, T. J. A brief history of information ethics. *Textos Universitaris de Biblioteconomia i Documentació*, Barcelona, n.13, dec. 2004. Disponível em: <<http://www.ub.es/bid/13froel2.htm>>. Acesso em: 24 nov. 2014.
- FROEHLICH, T. J. Ética e informació. *El Profesional de la Información*, Barcelona, set. 1995. Disponível em: <[http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1995/septiembre/tica\\_e\\_informacin.html](http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1995/septiembre/tica_e_informacin.html)>. Acesso em: 24 nov. 2014.
- GAMA, K. G. O. *Direito à informação direitos autorais: desafios e soluções para os serviços de informação em bibliotecas universitárias*. 2008. 70 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=422](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=422)>. Acesso em: 19 mar. 2015.
- GAMA, K. G. O.; GARCIA, L. G. Direito à informação e direitos autorais: desafios e soluções para os serviços de informação em bibliotecas universitárias. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v.19, n.2, p. 151-162, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/1781>>. Acesso em: 19 mar. 2015.
- GARCÍA RAMÍREZ, S. Ética y derecho. In: GARCÍA RAMÍREZ, S. (Coord.). *Los valores en el derecho mexicano: una aproximación*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica: UNAM, 1997. p. VII – XVIII. Disponível em: <<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/756/45.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2014.
- GEORGE, S.; COSTIGAN, A.; O'HARA, M. Placing the library at the heart of plagiarism prevention: the University of Bradford experience. *New Review of Academic Librarianship*, London, v. 19, n. 2, p. 141-160, 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/13614533.2013.800756>>. Acesso em: 09 jun. 2014.
- GI-ZEN, L.; HSIANG-YEE, L.; HEI-CHIA, W. Design and usability testing of a learning and plagiarism avoidance tutorial system for paraphrasing and citing in English: a case study. *Computers & Education*, New York, v. 69, p.1-13, 2013. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131513001620>>. Acesso em: 20 nov. 2014.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMES, H. F.; BOTTENTUIT, A. M.; OLIVEIRA, M. O. E. de. (Org.). *A ética na sociedade, na área da informação e da atuação profissional: o olhar da Filosofia, da Sociologia, da Ciência*

da Informação e da formação e do exercício profissional do bibliotecário no Brasil. Brasília: Conselho Federal de Biblioteconomia, 2009. p. 43-64.

GOMES JUNIOR, N. N. A furtiva arte do ventriloquismo nas publicações científicas: quando a voz do boneco não é a voz do dono. *Argumentum*, Vitória, ano 3, v. 1, n. 3, p.29-33, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/1431/1024>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

GONZÁLEZ DE GÓMEZ, M. N. Perspectivas em ética da informação: acerca das premissas, das questões normativas e dos contextos da reflexão. In: FREIRE, G. H. de A. (Org.). *Ética da informação: conceitos, abordagens e aplicações*. João Pessoa: Ideia, 2010. p. 147-164. E-book do I Simpósio Brasileiro de Ética da Informação. Disponível em: <<http://ru.ffyl.unam.mx:8080/bitstream/10391/1328/1/teaching%20information%20ethics.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2014.

GOULARTT, C. *Direito autoral descomplicado: soluções práticas para dia a dia*. Brasília: Thesaurus, 2009.

GOURLAY, L.; DEANE, J. Loss, responsibility, blame? Staff discourses of student plagiarism. *Innovations in Education and Teaching International*, London, v. 49, n. 1, p. 19–29, Feb. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2012.647780>>. Acesso em: 18 dez. 2014.

GREEN, S. P. Plagiarism, norms, and the limits of theft law: some observations on the use of criminal sanctions in enforcing intellectual property rights. *Hastings Law Journal*, San Francisco, v. 54, p. 167-242, 2002. Disponível em: <<http://www.hastingslawjournal.org/>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

GUERRIERO, I. C. Z. Aspectos éticos das pesquisas em Ciências Sociais e Humanas: o desafio de elaborar uma resolução específica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 4, p. 475-476, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v37n4/a01v37n4.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

GUIMARÃES, J. A. C. Apresentação. In: SOUZA, F. das C. de; SILVA, A. C. P. de O. da. *Práticas éticas em bibliotecas e serviços de informação: investigações brasileiras*. Rio de Janeiro: Interciência, 2014. p.XV-XXII.

GUIMARÃES, J. A. C. et al. Ética nas atividades informativas: aspectos teóricos. *PontodeAcesso*, Salvador, v.2, n.1, p.137-152, jun./jul. 2008. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/2670>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

HACKBARTH NETO, A. A.; STEIN, C. E. Uma abordagem dos testes não-paramétricos com utilização do Excel. 2003. Disponível em: <[http://home.furb.br/efrain/matematica/minicurso/artigo\\_11\\_09\\_2003.doc](http://home.furb.br/efrain/matematica/minicurso/artigo_11_09_2003.doc)>. Acesso em: 14 jan. 2016.

HATSCHBACH, M. H. de L.; OLINTO, G. Competência em informação: caminhos percorridos e novas trilhas. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação: Nova Série*, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 20-34, jan. jun. 2008.

HAUPTMAN, R. *Ethical challenges in librarianship*. Phoenix: Oryx Press, 1988.

HAUPTMAN, R. Professionalism or culpability? an experiment in ethics. *Wilson Library Bulletin*, New York, v. 50, p.626-627, Apr. 1976.

HERNÁNDEZ SALAZAR, P. La relación entre los estudios y la formación de usuarios de la información. *Revista General de Información y Documentación*, Madrid, v. 17, n. 2, p. 103-121, 2007. Disponível em:

<<http://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/download/RGID0707220103A/9400>>.

Acesso em: 20 set. 2015.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S.; FRANCO, F. M. M. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

INDICADORES de produtividade científica em rankings universitários: critérios e metodologias. *SciELO em Perspectiva*, São Paulo, 15 ago. 2013. Disponível em:

<<http://blog.scielo.org/blog/2013/08/15/indicadores-de-produtividade-cientifica-em-rankings-universitarios-criterios-e-metodologias/>>. Acesso em: 19 maio 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. *Normas de apresentação tabular*. 3. ed. Rio de Janeiro, 1993.

INTERNATIONAL CENTER FOR INFORMATION ETHICS [ICIE]. *The field*. Stuttgart, 26. Jun.

2014. Disponível em: <[http://hosting.zkm.de/icie/discuss/msgReader\\$4](http://hosting.zkm.de/icie/discuss/msgReader$4)>. Acesso em: 24 nov. 2014.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATION, SCIENTIFIC, AND CULTURAL ORGANIZATION [IFLA/UNESCO]. *Public Library Manifesto 1994* = [Manifesto da IFLA/UNESCO Sobre Bibliotecas Públicas 1994].

Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>>. Acesso em: 19 out. 2015.

KEILSON, S.; COOPERSTEIN, S. Work in Progress - information literacy, plagiarism and engineering education. In: FRONTIERS IN EDUCATION CONFERENCE, 37., 2007, Milwaukee. *Conference Publications...* Milwaukee: ASEE/IEEE, 2007. Disponível em:

<[http://ieeexplore.ieee.org/xpl/login.jsp?tp=&arnumber=4418026&url=http%3A%2F%2Fieeexplore.ieee.org%2Fxppls%2Fabs\\_all.jsp%3Farnumber%3D4418026](http://ieeexplore.ieee.org/xpl/login.jsp?tp=&arnumber=4418026&url=http%3A%2F%2Fieeexplore.ieee.org%2Fxppls%2Fabs_all.jsp%3Farnumber%3D4418026)>. Acesso em: 03 abr. 2015.

KELLUM, K. K.; MARK, A. E; RILEY-HUFF, D. A. Development, assessment and use of an on-line plagiarism tutorial. *Library Hi Tech*, Ann Arbor, v. 29. n. 4, p. 641-654, 2011. Disponível em: <[www.emeraldinsight.com/0737-8831.htm](http://www.emeraldinsight.com/0737-8831.htm)>. Acesso em: 10 dez. 2014.

KÖCHE, J. C. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa*. 19. ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

KOEHLER, W. In the matter of plagiarism... practice makes imperfect. *Journal of Library Administration*, New York, v. 47, n. 3-4, p. 111-124, 2008. Disponível em:

<<http://jla.haworthpress.com>>. Acesso em: 01 abr. 2014.

KROKOSZ, M. Abordagem do plágio nas três melhores universidades de cada um dos cinco continentes e do Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p.745-818, set.-dez. 2011. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a11.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

KROKOSZ, M. *Autoria e plágio: um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores*. São Paulo: Atlas, 2012.



KROKOSZ, M. *Outras palavras sobre autoria e plágio*. São Paulo: Atlas, 2015.

LAU, J. *Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente*. Tradução de Regina Célia Baptista Belluzzo. IFLA, 2008. Disponível em: <[http://www.febab.org.br/jesus\\_lau\\_trad\\_livro\\_comp\\_v\\_f.doc](http://www.febab.org.br/jesus_lau_trad_livro_comp_v_f.doc)>. Acesso em: 14 nov. 2013.

LECARDELLI, J.; PRADO, N. S. Competência Informacional no Brasil: um estudo bibliográfico no período de 2001 a 2005. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação: Nova Série*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 21-46, dez. 2006.

LOPES, C.; PINTO, M. Autoavaliação das competências de informação em estudantes universitários: validação portuguesa do IL-HUMASS (Parte II). In: CONGRESSO DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 11., 2012, Lisboa. *Actas...* Lisboa: BAD, 2012. Disponível em: <<http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/468>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

LOPES, C.; PINTO, M. IL-HUMASS – Instrumento de avaliação de competências em literacia da informação: um estudo de adaptação à população portuguesa (Parte I). In: CONGRESSO DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 10., 2010, Guimarães. *Actas...* Lisboa: BAD, 2012. Disponível em: <<http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/181>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

LÓPEZ LÓPEZ, P. *Ética y derechos humanos para bibliotecas y archivos*. Salamanca: ANABAD: Ministério de Educación, Cultura y Desporte, 2013.

LUBISCO, N. M. L. (Org.). *Biblioteca universitária: elementos para o planejamento, avaliação e gestão*. Salvador: EDUFBA, 2011.

MACKEY, P. T.; JACOBSON, E. T. Reframing Information Literacy as a Metaliteracy. *College & Research Libraries*, Chicago, v. 72, n. 1, p. 62-78, 2011. Disponível em: <<http://crl.acrl.org/content/72/1/62.full.pdf+html>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

MANGAS, S. F. A. *Os limites da tolerância: censura, liberdade intelectual e selecção de documentos nas bibliotecas públicas municipais portuguesas*. 2010. 133 f. Dissertação (Mestrado em Informação, Comunicação e Novos Media) - Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, Sacavém, 2010.

MARTÍ-LAHERA, Y. *Alfabetización informacional*. Buenos Aires: Alfagrama, 2007.

MARTINS FILHO, P. Direitos autorais na Internet. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 27, n. 2, p. 183-188, maio/ago. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19651998000200011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19651998000200011&script=sci_arttext)>. Acesso em: 15 abr. 2014.

MARZAL, M. Á. La alfabetización en información como dimensión de un nuevo modelo educativo: la innovación docente desde la documentación y los CRAI. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Madrid, v. 11, n. 2, p. 41-66, 2008. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7878>>. Acesso em: 02 dez. 2013.

MATA, M. L. da. *A Competência Informacional de graduandos de Biblioteconomia da região sudeste: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação*. 2009. 162 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

- MATA, M. L. da. *A inserção da Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e nos cursos de Informação e Documentação na Espanha*. 2014. 195 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.
- MATÍAS-PEREDA, J.; LANNELONGUE, G. Técnicas de ayuda en el proceso de aprendizaje: el caso de los sistemas anticopia. *TESI*, Salamanca, v. 14, n. 1, p. 170-188, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201025739003>>. Acesso em: 01 dez. 2014.
- McCLELLAND, J. A. G. Técnica de questionário para pesquisa. *Brazilian Journal of Physics*, São Paulo, v.6, p. 93-106, 1976. Disponível em: <<http://www.sbfisica.org.br/bjp/download/v06e/v06a06.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2015.
- MENANDRO, P. R. M. Ardis do Plagiato. *Argumentum*, Vitória, ano 3, v. 1, n. 3, p.43-49, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/1433/1027>>. Acesso em: 20 fev. 2014.
- MENESES TELLO, F. Bibliotecas y sociedad: reflexiones desde una perspectiva sociológica. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Medellín, v. 28, n. 2, 2005. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/8936/>>. Acesso em: 19 out. 2015.
- MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos: UOL, 2009. Disponível em: < <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 18 jun. 2014.
- MILANI, S. O.; GUIMARÃES, J. A. C. Problemas éticos em representação do conhecimento: uma abordagem teórica. *DataGramaZero: Revista de Ciência da Informação*, Rio de Janeiro, v.12, n. 1, fev. 2011. Disponível em: <[http://www.dgz.org.br/fev11/Art\\_04.htm#Notas](http://www.dgz.org.br/fev11/Art_04.htm#Notas)>. Acesso em: 15 abr. 2014.
- MORAES, R. O autor existe e não morreu! Cultura digital e a equivocada “coletivização da autoria”. In: SILVA, R. R. da. *Direito autoral, propriedade intelectual e plágio*. Salvador: EDUFBA, 2014. p. 33-59.
- MORATÓ AGRAFOJO, Y. Una reflexión necesaria sobre el plagio en el EEES. *Revista UPO INNOVA*, Sevilla, v. 1, p. 361-369, 2012. Disponível em: <<http://www.upo.es/revistas/index.php/upoinnova/article/view/113/108>>. Acesso em: 19 jan. 2015.
- MUNHOZ, A. T. M.; DINIZ, D. Nem tudo é plágio, nem todo plágio é igual: infrações éticas na comunicação científica. *Argumentum*, Vitória, ano 3, v. 1, n. 3, p.50-55, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/1434>>. Acesso em: 20 fev. 2014.
- MURIEL-TORRADO, E. Los derechos de autor y la enseñanza en la universidad: el papel de la biblioteca universitaria. 2012. 479 f. Tesis doctoral – Universidad de Granada, Granada, 2012. Disponível em: <<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/26409/1/21842668.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2015.
- MURIEL-TORRADO, E.; FERNÁNDEZ-MOLINA, J. C. Enseñanza digital versus derechos de autor: el papel de la biblioteca universitaria en apoyo de profesores y alumnos. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, v. 19, n. 39, p.205- 226, jan./abr., 2014a. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/1518-2924.2014v19n39p205/26584>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MURIEL-TORRADO, E.; FERNÁNDEZ-MOLINA, J. C. Información sobre derechos de autor en las páginas web de las bibliotecas universitarias. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA DO ANCIB, 15., Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2014b. p. 2509-2527.

MURIEL-TORRADO, E.; URIBE-TIRADO, A.; FERNÁNDEZ-MOLINA, J. C. La competencia informacional y derechos de autor en las bibliotecas de instituciones de educación superior de Brasil. *Brazilian Journal of Information Studies: Research Trends*, Marília, v. 9, n. 2, p.14-20, 2015. Disponível em:

<<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/bjis/article/view/5686>>. Acesso em: 19 dez. 2015.

NACIF, P. G. S. Ousar no conceito de qualidade. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 30 set. 2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/paywall/login-colunista.shtml?http://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2013/09/1349055-paulo-gabriel-soledade-nacif-ousar-no-conceito-de-qualidade.shtm>>. Acesso em: 19 maio 2015.

NALINI, J. R. *Ética geral e profissional*. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

NARANJO-VÉLEZ, E. Formación de usuarios de la información y procesos formativos: hacia una concepción. *Investigación bibliotecológica*, México, DF, v. 19, n. 38, ene./jun. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2005000100003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2005000100003&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 20 set. 2015.

OGAWA, M. U. Da temporalidade dos direitos patrimoniais do autor. 2007. 101 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp041013.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2014.

OLIVEIRA, A. C. L. et al. Percepção dos discentes e docentes acerca da honestidade acadêmica em um curso de ciências contábeis. *Revista Economia & Gestão*, Belo Horizonte, v. 14, n. 34, jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/view/P.1984-6606.2014v14n34p86>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

ORELO, E. R. M.; VITORINO, E. V. Competência informacional: um olhar para a dimensão estética. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 41-56, out./dez. 2012. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/1614>>. Acesso em: 02 jan. 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. *Declaração universal dos direitos humanos*. Rio de Janeiro: UNIC-Rio, 2009. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA [UNESCO]. *Acceso a la información*. 2014. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/intergovernmental->

programmes/information-for-all-programme-ifap/priorities/information-accessibility/>. Acesso em: 02 abr. 2015.

PARK, C. In other (people's) words: plagiarism by university students: literature and lessons. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Bath, v. 28, n. 5, p. 471-488, 2003. Disponível em: <[http://www.lancaster.ac.uk/staff/gyaccp/caeh\\_28\\_5\\_02lores.pdf](http://www.lancaster.ac.uk/staff/gyaccp/caeh_28_5_02lores.pdf)>. Acesso em: 22 maio 2015.

PATEL, A.; BAKHTIYARI, K.; TAGHAVI, M. Evaluation of cheating detection methods in academic writings. *Library Hi Tech*, Ann Arbor, v. 29, n. 4, p. 623-640, 2011. Disponível em: <[www.emeraldinsight.com/0737-8831.htm/](http://www.emeraldinsight.com/0737-8831.htm/)>. Acesso em: 10 dez. 2014.

PÉREZ PULIDO, M. Cinco preguntas acerca de los códigos deontológicos para los profesionales en biblioteconomía y documentación. *Educación y biblioteca*, Madrid, año 19, n. 159, p. 102-106, 2007. Disponível em: <[http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/119362/1/EB19\\_N159\\_P102-106.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/119362/1/EB19_N159_P102-106.pdf)>. 19 set. 2015.

PÉREZ PULIDO, M.; HERRERA MORILLAS, J. L. La profesión en información y documentación. *Educación y Biblioteca*, Madrid, año 21, n. 170, p. 78-82, 2009. Disponível em: <[http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/119625/1/EB21\\_N170\\_P78-82.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/119625/1/EB21_N170_P78-82.pdf)>. Acesso em: 19 set. 2015.

PINTO, M. Design of the IL-HUMASS survey on information literacy in higher education: a self assessment approach. *Journal of Information Science*, Cambridge, v. 38, n. 1, p. 86-103, 2010. Disponível em: <<http://jis.sagepub.com/content/36/1/86.abstract>>. Acesso em: 23 maio 2014.

PLAGIARISMADVICE.ORG. *Webinário: adotando uma cultura de honestidade e integridade acadêmica*. 2013. Disponível em: <<http://www.plagiarismadvice.org/brazilian-webinar-seriest>>. Acesso em: 23 maio 2015.

PLÁGIO.NET. *Aspectos relacionados ao plágio*. [2013]. Disponível em: <<http://www.plagio.net.br/index-1.html>>. Acesso em: 22 abr. 2014.

PRITCHETT, S. *Perceptions about plagiarism between faculty and undergraduate students*. 2010. 108 f. Dissertation (Doctor of Education) - Alliant International University, San Francisco, 2010. Disponível em: <<http://search.proquest.com/docview/205430996>>. Acesso em: 22 abr. 2014.

QS TOP UNIVERSITIES. *QS University Rankings: BRICS 2015 – Brazil*. [S.l.], 2015. Disponível em: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/brics-rankings/2015#sorting=rank+country=353+stars=false+search=>>. Acesso em: 19 maio 2015.

RANGANATHAN, S. R. *As cinco leis da biblioteconomia*. Tradução de Tarcísio Zandonade. Brasília: Briquet de Lemos, 2009.

RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA [RUF]. *Entenda as principais críticas ao ranking universitário e tire dúvidas*. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2012. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/noticias/2012/09/1149147-entenda-as-principais-criticas-ao-ranking-universitario-e-tire-duvidas.shtml>>. Acesso em: 19 maio 2015.

RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA [RUF]. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2014. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/2014/>>. Acesso em: 18 set. 2014.

- RASCHE, F. Questões éticas para bibliotecários. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 175-188, jan./dez., 2005. Disponível em: <[http://www.brapci.inf.br/\\_repositorio/2010/06/pdf\\_f564ebbc35\\_0011137.pdf](http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/06/pdf_f564ebbc35_0011137.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2015.
- RASCHE, F. Reflexões em torno da ética no exercício profissional em bibliotecas públicas. In: SOUZA, F. das C. de; SILVA, A. C. P. de O. da. *Práticas éticas em bibliotecas e serviços de informação: investigações brasileiras*. Rio de Janeiro: Interciência, 2014. p. 27- 40.
- RAUHVARGERS, A. *Global university rankings and their impacts*. Brussels: European University Association, 2011. Disponível em: <[http://www.eua.be/pubs/Global\\_University\\_Rankings\\_and\\_Their\\_Impact.pdf](http://www.eua.be/pubs/Global_University_Rankings_and_Their_Impact.pdf)>. Acesso em: 19 maio 2015.
- RED DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS ESPAÑOLAS [REBIUN]. *Definición de competencias informacionales*. 2014. Disponível em: <[http://ci2.es/sites/default/files/definicion\\_ci\\_2014.pdf](http://ci2.es/sites/default/files/definicion_ci_2014.pdf)>. Acesso em: 28 abr. 2015.
- RIOS, T. A. *Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- RIOS, T. A. *Ética na docência universitária: a caminho de uma universidade pedagógica*. São Paulo: Pró-reitoria de Graduação da USP, 2009.
- RIOS, T. A. A ética na pesquisa e a epistemologia do pesquisador. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 12, n. 19, p. 80-87, jun. 2006. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/245/254>>. Acesso em: 16 jan. 2015.
- RIOS, T. A. A presença da filosofia e da ética no contexto profissional. *Revista Organicom*, São Paulo, v. 5, n. 8, 2008. Disponível em: <[http://www.brapci.inf.br/\\_repositorio/2010/06/pdf\\_f564ebbc35\\_0011137.pdf](http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/06/pdf_f564ebbc35_0011137.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2015.
- RUBIN, R. Ethical issues in library personnel management. *Journal of Library Administration*, New York, v. 14, n. 4, p. 1-16, 1991.
- RUSSO, M. Ética e integridade na ciência: da responsabilidade do cientista à responsabilidade coletiva. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.28, n. 80, p. 189-198, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v28n80/16.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2015
- SAMEK, T. Teaching information ethics in higher education: a crash course in academic labour. *International Review of Information Ethics*, Stuttgart, v. 14, dez. 2010. Disponível em: <[http://www.i-r-i-e.net/inhalt/014/014\\_full.pdf](http://www.i-r-i-e.net/inhalt/014/014_full.pdf)>. Acesso em: 25 nov. 2014.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. *Ética*. Tradução de João Dell'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- SANTOS, C. A. *Análise de instrumentos de avaliação da competência informacional voltados para a educação superior*. 2011. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2011.
- SANTOS, C. A.; CASARIN, H. C. S. Habilidades informacionais abordadas em instrumentos de avaliação de competência informacional. *Informação & Sociedade*, João Pessoa, v. 24, n. 3,

- p.135-144, set./dez. 2014. Disponível em:  
<<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/16501>>. Acesso em: 14 jun. 2014.
- SANTOS, L. H. L. Sobre a integridade ética da pesquisa. *FAPESP, Boas Práticas Científicas*, São Paulo, abr. 2011. Texto de trabalho. Disponível em: <<http://www.fapesp.br/6566>>. Acesso em: 14 maio 2015.
- SANTOS, R. R.; GOMES, H. F.; DUARTE, E. N. O papel da biblioteca universitária como mediadora da informação para a construção de conhecimento coletivo. *DataGramaZero*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, abr. 2014. Disponível em:  
<[http://www.dgz.org.br/abr14/Art\\_04.htm](http://www.dgz.org.br/abr14/Art_04.htm)>. Acesso em: 14 jun. 2014.
- SARMENTO, H. B. de M. Plágio, ética e pesquisa na sociedade: problematizações e contradições. *Argumentum*, Vitória, ano 3, v. 1, n. 3, p.34-42, jan./jun. 2011. Disponível em:  
<<http://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/1432/1056>>. Acesso em: 20 fev. 2014.
- SAUNDERS, L. Faculty perspectives on information literacy as student learning outcome. *The Journal of Academic Librarianship*, Ann Arbor, v.38, n.4, p.226-236, 2012.
- SAUNDERS, J. Plagiarism and the law. *Learned Publishing*, Wheat Ridge, v. 23, p. 279–292, 2010. Disponível em: <<http://www.sspnet.org/community/learned-publishing/>>. Acesso em: 20 dez. 2014.
- SCHNEIDER, M. *Ladrões de palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento*. Tradução de Luiz Fernando P. N. Franco. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1990.
- SEADLE, M. Archiving in the networked world: preserving plagiarized works. *Library Hi Tech*, Ann Arbor, v. 29, n. 4, p. 655-662, 2011. Disponível em: <[www.emeraldinsight.com/0737-8831.htm](http://www.emeraldinsight.com/0737-8831.htm)>. Acesso em: 10 dez. 2014.
- SILVA, Ana C. P. O. da. *É preciso estar atento: a ética no pensamento expresso dos líderes de bibliotecas comunitárias*. Curitiba: Appris, 2014.
- SILVA, Aletéia K. L. da; DOMINGUES, M. J. C. S. Plágio no meio acadêmico: de que forma alunos de pós-graduação compreendem o tema. *Perspectivas Contemporâneas*, Campo Mourão, v.3, n. 2, p. 117-135, ago./dez. 2008.
- SILVA, Rubens R. da. Direito autoral, propriedade intelectual e plágio: um primeiro painel. In: SILVA, R. R. da. *Direito autoral, propriedade intelectual e plágio*. Salvador: EDUFBA, 2014. p.07–15.
- SHARMA, P. *Libraries and society*. New Delhi: Ess Publications, 1987.
- SMITH, M. M. The beginnings of information ethics: reflections on memory and meaning. *Journal of Information Ethics*, Jefferson, NC, v. 20, n. 2, p. 15-24, Fall 2011.
- SMITH, M. M. Information ethics. In: LYNDEN, F. C. (Ed.). *Advances in Librarianship*. Bingley: Emerald Group, 2001. v.25, p.29-66.
- SPINAK, E. Ética editorial: como detectar o plágio por meios automatizados. *SciELO em Perspectiva*, São Paulo, 12 fev. 2014a. Disponível em:  
<<http://blog.scielo.org/blog/2014/02/12/etica-editorial-como-detectar-o-plagio-por-meios-automatizados/>>. Acesso em: 01 abr. 2014.

- SPINAK, E. A princípio era os plágios, agora também 'papers' automáticos. *SciELO em Perspectiva*, São Paulo, 31 mar. 2014b. Disponível em: <<http://blog.scielo.org/blog/2014/03/31/a-principio-era-os-plagios-agora-tambem-papers-automaticos-falsos/>>. Acesso em: 01 abr. 2014.
- SPRING, H.; ADAMS, R. Combating plagiarism: the role of the health librarian. *Health Information & Libraries Journal*, Oxford, v. 30, p. 337–342, 2013. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1471-1842.2010.00880.x/pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2014.
- SOUZA, F. das C. de. Ética profissional bibliotecária: a codificação das boas práticas. In: SOUZA, F. das C. de; SILVA, A. C. P. de O. da. *Práticas éticas em bibliotecas e serviços de informação: investigações brasileiras*. Rio de Janeiro: Interciência, 2014. p. 27- 40.
- SOUZA, M. C. S. de. Considerações sobre plágio e educação à distância. In: SILVA, R. R. da. *Direito autoral, propriedade intelectual e plágio*. Salvador: EDUFBA, 2014. p. 73-84.
- STUMPF, K. Abordagens recentes sobre ética no campo da Ciência da Informação no Brasil. *DataGramZero*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 6, dez. 2010. Disponível em: <[http://www.datagramzero.org.br/dez10/Art\\_02.htm](http://www.datagramzero.org.br/dez10/Art_02.htm)>. Acesso em: 09 dez. 2014.
- STURGES, P. Information ethics in the twenty first century. *Australian Academic & Research Libraries*, Melbourne, v. 40, n. 4, p. 241-251, Dec. 2009.
- TARGINO, M. G. Produção intelectual, produção científica, produção acadêmica: facetas de uma mesma moeda? In: CURTY, R. G. (Org.). *Produção intelectual no ambiente acadêmico*. Londrina: UEL: ECIN, 2010. p 37-52.
- TENNANT, P.; ROWEL, G. *Benchmark plagiarism tariff: a benchmark tariff for the application of penalties for student plagiarism in higher education*. [S.l.]: iParadigms Europe, 2010.
- THOMPSON, J. *A history of the principles of librarianship*. London: Clive Bingley, 1977.
- TOMANIK, E. A. A ética e os comitês de ética em pesquisa com seres humanos. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 2, p. 395-404, abr./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a23v13n2.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2015.
- TRIPATHI, R.; KUMAR, S. Plagiarism: a plague. In: CONVENTION ON AUTOMATION OF LIBRARIES IN EDUCATION AND RESEARCH, 7. 2009, Pondicherry, India. *Full Text Papers/Presentations...* Pondicherry: CALIBER, 2009. Disponível em: <<http://www.inflibnet.ac.in/caliber2009/CaliberPDF/64.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2015.
- UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION [UNESCO]. *Overview of Information Literacy Resources Worldwide*. By Forest Woody Horton Jr. Paris, 2013.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA [UNESP]. Coordenadoria Geral de Bibliotecas. Grupo de Trabalho Normalização Documentária da UNESP. *Normalização documentária para a produção científica da UNESP: normas para apresentação de referências segundo a NBR 6023:2002 da ABNT*. São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.biblioteca.unesp.br/pages/normalizacao.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2012.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Nem tudo o que parece é: entenda o que é plágio. Rio de Janeiro: UFF: IACS, 2010. Disponível em:

<<http://www.noticias.uff.br/arquivos/cartilha-sobre-plagio-academico.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

URIBE-TIRADO, A. *Lecciones aprendidas en Programas de Alfabetización Informacional en universidades de Iberoamérica: propuestas de buenas prácticas*. 2013. 406 f. Tesis (Doctoral en Información y Comunicación) - Universidad de Granada, Granada, 2013. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/22416/1/TESIS%20COMPLETA.%20Alejandro%20Uribe%20Tirado.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

URIBE-TIRADO, A.; GIRLESA URIBE, A. La alfabetización informacional em las universidades españolas: niveles de incorporación a partir de la información publicada em los sitios web de sus bibliotecas-CRAI. *Revista Española de Documentación Científica*, Madrid, v. 3, n. 2, p.325-345, abr./jun. 2012. Disponível em: <<http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/739>>. Acesso em:14 jul. 2015.

URIBE-TIRADO, A.; PINTO MOLINA, A. La incorporación de la alfabetización informacional en las bibliotecas universitarias iberoamericanas. análisis comparativo a partir de la información de sus sitios web. *Anales de Documentación*, Murcia, v. 16, n. 2, p.1-10, 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.6018/analesdoc.16.2.175541>>. Acesso em: 9 jul. 2014.

VALENTIM, M. L. P. Ética na pesquisa: a questão do plágio. In: SILVA, R. R. da. *Direito autoral, propriedade intelectual e plágio*. Salvador: EDUFBA, 2014. p. 189- 209.

VALENTIM, M. L. P. (Org.). Construção do conhecimento científico. In: VALENTIM, M. L. P. *Métodos quantitativos de pesquisa em Ciência da Informação*. São Paulo: Polis, 2005. p.7-28.

VALLS, A. L. M. *O que é ética*. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, 177).

VENANCIO, J. A. A. *[Carta sobre Minuta da Resolução proposta pelo Grupo de Trabalho das Ciências Humanas e Sociais (Resolução GT-CHS)]*. 28 jan. 2015. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2015. Carta CONEP/CNS/MS. Disponível em: <[http://www.sbh.org.br/arquivo/download?ID\\_ARQUIVO=1927](http://www.sbh.org.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=1927)>. Acesso em: 14 abr. 2015.

VENANCIO, J. A. A.; GUERRIERO, I. C. Z. *Texto informativo sobre GT – Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais- CONEP*. 03 jul. 2014. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2014. Carta circular n. 100/2014 CONEP/CNS/MS. Disponível em: <[http://conselho.saude.gov.br/web\\_comissoes/conep/aquivos/CartaCircular100-2014.pdf](http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/CartaCircular100-2014.pdf)>. Acesso em: 14 abr. 2015.

VIGÁRIO, A. Ética da informação. *Cadernos BAD*, Lisboa, n.1, p.01-10, 2001. Disponível em: <<http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/cadernos/article/view/892>>. Acesso em: 27 mar. 2015.

VITORINO, E. V. Competência Informacional do profissional da informação bibliotecário: construção social da realidade. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, n. 24, p. 59-71, 2. sem. 2007.

VITORINO, E. V. Princípios epistemológicos à competência informacional do profissional da informação. In: CONGRESS INTERNATIONAL SOCIETY FOR KNOWLEGDE ORGANIZATION, 9., 2009, Valencia. *News perspectives for organization and dissemination of knowledge*. Valencia: ISKO, 2009. Disponível em: < [http://www.iskoiberico.org/wp-content/uploads/2014/09/57-72\\_Vieira-Vitorino.pdf](http://www.iskoiberico.org/wp-content/uploads/2014/09/57-72_Vieira-Vitorino.pdf)>. Acesso em: 27 mar. 2013.



VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Competência Informacional: bases históricas e conceituais: construindo significados. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 38, n. 3, p.130-141, set./dez., 2009.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Dimensões da competência informacional. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 40 n. 1, p.99-110, jan./abr., 2011.

VOLPATO, G. *Ética e a contribuição das bibliotecas*. 31 mar. 2015. Botucatu: CGB- Unesp, 2015. Videoconferência em comemoração ao Dia do Bibliotecário. Disponível em: <tcs.unesp.br>. Acesso em: 31 mar. 2015.

WALTER, J. G. *The puzzle of internet plagiarism and instructional design: helping high school teachers put the pieces together*. 2008. 189 f. Dissertation (Doctor of Philosophy) – Capella University, Minneapolis, 2008. Disponível em: <<http://www.capella.edu/idol/IDOLDissertations2008.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2014.

WANG, Y.; YANG, X. Libraries' positions on copyright: a comparative analysis between Japan and China. *Journal of Librarianship and Information Science*, London, p. 1-10, 26 abr. 2014. Disponível em: <<http://lis.sagepub.com/content/early/2014/04/22/0961000614532677.full.pdf+html>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

WHEELER, D.; ANDERSON, D. Dealing with plagiarism in a complex information society. *Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues*, [S.l.], v. 3, n. 3, p.166-177, 2010. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/loi/ebs>>. Acesso em: 15 nov. 2014.

WITTER, G. P. Ética e pesquisa: gestores e pesquisadores. In: CURTY, R. G. (Org.). *Produção intelectual no ambiente acadêmico*. Londrina: UEL: ECIN, 2010. p. 9-30.

WOOD, G. Academic original sin: plagiarism, the internet, and librarians. *The Journal of Academic Librarianship*, v. 30, n. 3, p. 237–242, may 2004. Disponível em: <<http://gte.uib.es/pape/eic/es/content/plagio-y-otras-practicas-academicamente-incorrectas-entre-el-alumnado-universitario-de-nuevo>>. Acesso em: 01 dez. 2014.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A– FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS**

<b>ID</b>
<b>Universidade</b>
<b>Unidade</b>
<b>Nome da Biblioteca</b>
<b>Site</b>
<b>E-mail</b>
<b>Sigla</b>
<b>Cidade</b>
<b>Estado</b>
<b>Responsável</b>
<b>Contato</b>
<b>Número de servidores</b>
<b>Número de bibliotecários</b>
<b>Coinfo (sim/não)</b>
<b>Coinfo - Informações apresentadas (descrição)</b>
<b>Ética (sim/não)</b>
<b>Ética, qualidade das informações apresentadas (0 a 4)</b>
<b>Ética - Informações apresentadas (descrição)</b>
<b>Plágio</b>
<b>Plágio - qualidade das informações apresentadas (0 a 4)</b>
<b>Plágio - Informações apresentadas (descrição)</b>
<b>1. Formação de usuários (somente a capacitação em serviços gerais oferecidos pela Biblioteca/Sistema)</b>
<b>2. Formação de usuários (capacitação em serviços gerais oferecidos pela Biblioteca/Sistema e alguns cursos instrumentais (busca de informações, uso das normas da ABNT, utilização de catálogos e bases de dados)</b>
<b>3. Competência informacional (compreende nível 1, 2 + cursos oferecidos pela Biblioteca para formar em ações específicas de competência em informação (dimensões técnica, estética, ética e política)</b>
<b>4. Competência informacional (compreende nível 1, 2, 3 + cursos e módulos específicos)</b>

<b>vinculados a currículos e /ou disciplinas de cursos de graduação e/ou pós-graduação.</b>
<b>Data de coleta dos dados</b>
<b>Observações</b>
<b>Dados Universidade e Sistema de Bibliotecas</b>
<b>Nome da universidade</b>
<b>Número de alunos</b>
<b>Número de cursos</b>
<b>Ano de fundação</b>
<b>Natureza administrativa</b>
<b>Estados com campus</b>
<b>Cidades com campus</b>
<b>Relação candidato/vaga da instituição</b>
<b>Estado</b>
<b>Site da Universidade</b>
<b>Posição e Nota Final RUF</b>
<b>Posição e Nota indicador RUF - Pesquisa</b>
<b>Posição e Nota indicador RUF - Ensino</b>
<b>Posição e Nota indicador RUF - Mercado</b>
<b>Posição e Nota indicador RUF - Internacionalização</b>
<b>Posição e Nota indicador RUF - Inovação</b>
<b>Nome do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>
<b>Nome do Coordenador do Sistema</b>
<b>Site do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>
<b>E-mail de contato</b>
<b>Número total de Bibliotecas</b>
<b>Número total de Bibliotecas Avaliadas</b>
<b>Número total de Servidores do Sistema /Rede de Bibliotecas</b>
<b>Número total de bibliotecários</b>
<b>Número total de usuários</b>
<b>Número total de volumes do acervo</b>

## APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DOS DIRIGENTES

### **Apresentação**

Prezado(a) bibliotecário(a),  
Estamos desenvolvendo uma pesquisa de doutorado, nos Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Unesp – Marília e de Ciências Sociais da Universidade de Granada - Espanha que tem como objetivo identificar qual tem sido o papel e a percepção dos bibliotecários brasileiros quanto à formação dos usuários para o uso ético da informação e prevenção de plágio em ambientes acadêmicos.

Assim, solicitamos sua colaboração na realização desta pesquisa respondendo o questionário que foi desenvolvido para esta finalidade. O questionário é conciso e seu preenchimento deve demorar cerca de 20 minutos.

Participar desta pesquisa é uma opção e fica assegurado o direito não querer participar.

Caso você aceite participar desta pesquisa, gostaria que você soubesse que:

- a) Será mantido em sigilo o seu nome e o da instituição em que você trabalha;
- b) O propósito do estudo não é de avaliação, mas sim observar como a questão do uso ético da informação vem sendo tratada no ambiente acadêmico;
- c) Para colaborar com a pesquisa, é necessário que você responda o questionário até o final até a data de 30/08/2015;
- d) Os resultados serão divulgados em relatórios e em publicações de cunho científico.

Certa de poder contar com sua colaboração, coloco-me à disposição para os esclarecimentos que forem necessários.

### **RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:**

Ana Paula Meneses Alves

E-mail: [apmeneses@gmail.com](mailto:apmeneses@gmail.com)

Instituição: Universidade Estadual Paulista (Unesp - Brasil) e Universidade de Granada (Espanha)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2434972394883934>

### **ORIENTADORES:**

Profa. Dra. Helen de Castro S. Casarin

E-mail: [helenc@marilia.unesp.br](mailto:helenc@marilia.unesp.br)

Departamento de Ciência da Informação – UNESP - Campus de Marília- SP

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0592809928580900>

Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina

E-mail: [jcfernan@ugr.es](mailto:jcfernan@ugr.es)

Departamento de Información y Comunicación - Universidad de Granada - Granada - Espanha

Link: <http://www.ugr.es/~jcfernan/>

**1 Caso concorde em colaborar com a pesquisa, por favor, assinale a opção abaixo:**

Concordo em participar da pesquisa “Competência Informacional e o uso ético da informação”. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Prefiro não participar da pesquisa

---

2 Plágio acadêmico tem sido uma pauta constante nas discussões do cenário acadêmico. Como é tratada a questão do plágio acadêmico na sua universidade?

3 Que ações (presenciais ou à distância ou virtuais) a sua rede de biblioteca tem realizado para a formação de seus usuários que abordem o uso ético da informação? Por favor, detalhe o público alvo, a natureza da ação (oficinas, aulas, tutoriais, manuais ou folhetos, etc.), conteúdo abordado. Caso seja possível, encaminhe o link ou algum documento que contenha a descrição ou a divulgação desta (s) ação(ões).

4 A preparação da comunidade para o uso ético da informação está prevista no planejamento e/ou política da rede/sistema de bibliotecas de sua instituição?

5 Os resultados dessas ações têm sido mensurados de alguma forma? Em caso afirmativo, de que forma isto tem ocorrido?

6 Como os bibliotecários de sua instituição têm sido preparados para promover o uso ético da informação?

Deixe aqui suas impressões (críticas e/ou sugestões) para auxiliar a pesquisa.

## APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO DOS BIBLIOTECÁRIOS

### Apresentação

Prezado(a) bibliotecário(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa de doutorado, nos Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Unesp – Marília e de Ciências Sociais da Universidade de Granada - Espanha que tem como objetivo identificar qual tem sido o papel e a percepção dos bibliotecários brasileiros quanto à formação dos usuários para o uso ético da informação e prevenção de plágio em ambientes acadêmicos

Assim, solicitamos sua colaboração na realização desta pesquisa respondendo o questionário que foi desenvolvido para esta finalidade. O questionário é conciso e será de rápida resposta (cerca de 12 minutos).

Participar desta pesquisa é uma opção e fica assegurado o direito não querer participar.

Caso você aceite participar desta pesquisa, gostaria que você soubesse que:

- a) Será mantido em sigilo o seu nome e o da instituição em que você trabalha;
  - b) O propósito do estudo não é de avaliação, mas sim observar como a questão do uso ético da informação vem sendo tratada no ambiente acadêmico;
  - c) Para colaborar com a pesquisa, é necessário que você responda o questionário até o final até a data de 30/08/2015;
  - d) Os resultados serão divulgados em relatórios e em publicações de cunho científico;
  - e) Ao participar da pesquisa, você poderá concorrer a um vale livros da Livraria Livros de Biblio (<http://www.livrosdebiblio.com.br>) no valor de 150,00.
  - f) Para concorrer ao sorteio, é preciso que você responda o questionário até o dia 30/06/2015 e se inscreva no seguinte endereço: <http://goo.gl/forms/bgQkZJQAaB>
- Certa de poder contar com sua colaboração, coloco-me à disposição para os esclarecimentos que forem necessários.

### RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Ana Paula Meneses Alves

E-mail: [apmeneses@gmail.com](mailto:apmeneses@gmail.com)

Instituição: Universidade Estadual Paulista (Unesp - Brasil) e Universidade de Granada (Espanha)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2434972394883934>

### ORIENTADORES:

Profa. Dra. Helen de Castro S. Casarin

E-mail: [helenc@marilia.unesp.br](mailto:helenc@marilia.unesp.br)

Departamento de Ciência da Informação – UNESP - Campus de Marília- SP

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0592809928580900>

Prof. Dr. Juan Carlos Fernández-Molina

E-mail: [jcfernand@ugr.es](mailto:jcfernand@ugr.es)

Departamento de Información y Comunicación - Universidad de Granada - Granada -

Espanha

Link: <http://www.ugr.es/~jcfernan/>

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Competência Informacional e o uso ético da informação na produção científica: o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico”. Trata-se de uma pesquisa de doutorado, do programa de pós-graduação da Unesp – Marília, em cotutela com a Universidade de Granada – Espanha.
2. Você foi selecionado devido a sua função de bibliotecário universitário.
3. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.
5. Os objetivos deste estudo são determinar qual o papel e a percepção dos bibliotecários e das bibliotecas universitárias sobre a dimensão ética da competência informacional, para identificar se estão preparados para auxiliar suas comunidades a respeito de questões éticas e legais, com destaque para o plágio no ambiente acadêmico.
6. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder as questões presentes no questionário referente às suas atividades a respeito dos temas competência informacional, ética da informação e plágio acadêmico.
7. Determinamos que a pesquisa apresenta como riscos aos participantes: desconforto pelo tempo despendido para responder o questionário; frustração de não ser o ganhador do sorteio de motivação aos respondentes; ponderamos que o profissional poderá se sentir estigmatizado ou sentir que a sua instituição poderá ser estigmatizada; problemas de sigilo e a exposição de dados relacionados aos participantes e as suas unidades.
8. Levando em conta tais riscos, como medidas para proteção ou minimização dos desconfortos e riscos identificados, informamos que: A) A pesquisa não se trata de uma prova, para mensurar seu conhecimento a respeito da temática, bem como também não é uma estratégia para identificar uma instituição melhor ou pior que a outra, mas sim uma tentativa de observação a respeito de conhecimentos e atitudes gerais sobre o tema avaliado e sobre as ações praticadas. Deste modo, nosso objetivo se detém na observação, em delinear o cenário brasileiro a respeito da temática e em observar boas práticas e/ou otimizar situações encontradas; B) A respeito da proteção à confidencialidade e privacidade dos dados individuais e das instituições, garantimos que será mantido o sigilo de seus dados, pois a questão não é avaliar ao profissional ou a sua instituição, mas observar como a nossa questão de pesquisa está sendo tratada no meio acadêmico. Deste modo, os dados obtidos dos informantes se tornarão anônimos e serão utilizados apenas para fins investigativos; C) no caso de algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, o informante será indenizado pelos responsáveis. Portanto, acatamos o regime de responsabilidade estabelecido pela Constituição Federal, artigo 37, parágrafo 6: “As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.”
9. Os benefícios relacionados à sua participação são proporcionar subsídios para uma reflexão sobre a atuação das bibliotecas e bibliotecários das melhores universidades



brasileiras a respeito das temáticas: competência informacional, ética da informação e plágio acadêmico; ser sorteado e receber uma cesta de livros como incentivo à sua participação.

10. Você poderá baixar uma cópia deste termo em que consta o contato do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Ana Paula Meneses Alves

E-mail: apmeneses@gmail.com

Instituição: Universidade Estadual Paulista (Unesp - Brasil) e Universidade de Granada (Espanha)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2434972394883934>

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNESP que funciona na Seção Técnica Acadêmica da Universidade Estadual Paulista – Unesp – Campus de Araraquara, localizada na Rodovia Araraquara-Jaú, Km. 01 - CEP 14.800-901 - Araraquara - SP – Brasil. Fone (16) 3334-6224. Endereço eletrônico: [comitedeetica@fclar.unesp.br](mailto:comitedeetica@fclar.unesp.br)

1. Caso concorde em colaborar com a pesquisa, por favor, assinale a opção correspondente:

Concordo em participar da pesquisa

Prefiro não participar da pesquisa

---

### Caracterização dos respondentes

#### 2. Qual a sua instituição?

- UFMG  
 UFPR  
 UFRGS  
 UFRJ  
 UFSC

- UFSCAR  
 UnB  
 UNESP  
 UNICAMP  
 USP

#### \*3. Sexo:

Feminino

Masculino

#### \*4. Qual a sua faixa etária?

- Até 20 anos
- De 21 a 35 anos
- De 36 a 50 anos
- Mais de 50 anos

**\*5. Tempo de experiência profissional na Instituição:**

Menos de 2 anos

Página 2

De 2 a 5 anos

De 6 a 10 anos

De 11 a 15 anos

De 16 a 20 anos

Acima de 20 anos

**\*6. Qual a área do conhecimento majoritária de atendimento da sua unidade?**

Ciências Exatas e da  
Terra

Ciências Humanas

Ciências Biológicas

Engenharias

Ciências Agrárias

Ciências Sociais

Aplicadas

Linguística, Letras e  
Artes

Ciências da Saúde

Multidisciplinar

**\*7. Área de atuação dentro da biblioteca (caso atue em mais de uma área marque a área que a que mais tempo se dedica):**

Referência (Serviço de Referência, Atendimento ao usuário, Acesso à informação, Uso e recursos de pesquisa, Bases de dados, Livros eletrônicos, Treinamentos, Normalização, Balcão de Atendimento, Comut, Empréstimo entre Bibliotecas, etc.)

Tratamento (Catalogação, Classificação, Indexação, Aquisição, Periódicos, etc.)

Supervisão (Coordenação, Direção, Chefia, Supervisão de Seção e/ou Setor, etc.)

Atuo solo na unidade, desenvolvendo todas as funções

Outro (especificar)

Página 2

**8. As ações listadas abaixo estão relacionadas ao desenvolvimento das habilidades de busca e uso de informações dos usuários. Indique qual o grau de importância da biblioteca para a realização de cada uma das ações abaixo relacionadas. A escala possui opções de 1 a 5, sendo 1 sem importância e 5 extremamente importante**

	Sem importância 1	Pouco importante 2	Importante 3	Muito importante 4	Extremamente importante 5
Definir e reconhecer a necessidade de informação					
Identificar tipos e formatos de fontes de informação					
Buscar informações com pessoas ou meios eletrônicos/digitais utilizando uma variedade de métodos					
Construir e implementar estratégias de busca com efetividade					
Aprender a lidar com a informação de forma crítica, reflexiva e criativa					
Articular e aplicar critérios de avaliação para a informação e as fontes					
Explorar, interpretar e sintetizar o tema e os resultados encontrados com criatividade, criticidade e responsabilidade					
Comparar o novo conhecimento com o anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outra característica da informação					
Saber usar a informação com responsabilidade individual e					

coletivamente					
Demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação					
Cumprir leis, regras e políticas institucionais relacionadas ao acesso e uso da informação					
Indicar adequadamente as fontes de informação em todas as suas produções acadêmicas					
Saber reconhecer o contexto no qual uma informação é produzida					
Saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que a por trás dos discursos					
Saber fazer uso responsável da informação, respeitando seus direitos e deveres de cidadão					
Saber buscar soluções em determinados contextos sociais, favorecendo o exercício da sua cidadania					

**9. Esta questão aborda habilidades do bibliotecário em relação à formação dos usuários. Indique qual o grau de importância das habilidades, utilizando as opções da escala abaixo, sendo 1 sem importância e 5 extremamente importante.**

	Sem importância 1	Pouco importante 2	Importante 3	Muito important e 4	Extremamente importante 5
Saber definir e reconhecer a necessidade informacional de seu usuário					
Demonstrar iniciativa para buscar e realizar oportunidades de instrução para si e para os usuários					
Saber lidar, construir e reconstruir conceitos, atitudes e comportamentos					
Criar conteúdo voltado para o usuário de forma crítica, reflexiva e criativa					
Saber usar a sensibilidade, a criatividade e a intuição no trato informacional e na instrução do usuário					
Saber usar suas experiências individuais, para maior sensibilidade e criatividade no fazer profissional					
Saber usar a informação com responsabilidade individual e coletivamente					
Demonstrar compreensão sobre questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação					
Buscar a construção de uma comunidade global de informações, respeitando as diferentes tradições interculturais					
Respeitar o valor da privacidade pessoal e da confidencialidade					
Saber reconhecer o					

contexto no qual uma informação é produzida					
Saber reconhecer que uma informação não é neutra e buscar o que a por trás dos discursos					
Saber fazer uso responsável da informação, respeitando seus direitos e deveres de cidadão					

**10. Em sua opinião, qual o papel da biblioteca e do bibliotecário na prevenção e combate ao plágio acadêmico?**

**11. A sua biblioteca realiza alguma atividade, serviço ou produto que previna e/ou combata o plágio acadêmico**

Não

Sim. Por favor, especifique quais são estas atividades, serviços ou produtos:

**12. Nesta questão foram relacionadas algumas ações que visam desestimular a ocorrência de plágio no ambiente acadêmico. Indique qual o seu grau de concordância em relação às opções abaixo relacionadas:**

	<b>Discordo Totalmente 1</b>	<b>Discordo em parte 2</b>	<b>Não concordo e nem discordo 3</b>	<b>Concordo em parte 4</b>	<b>Concordo Totalmente 5</b>
Os docentes são os responsáveis por esclarecer, no contexto do ensino, o conceito de plágio acadêmico					
O bibliotecário deve estabelecer um diálogo com as três categorias da comunidade acadêmica para formar um programa de combate ao plágio					
O bibliotecário deve sensibilizar a comunidade acadêmica sobre os problemas relacionados ao plágio ou uso ético da informação					

O bibliotecário deve reforçar o ensino de métodos para o uso ético da informação em momentos de ensino, como em oficinas, cursos e treinamentos desenvolvidos					
A biblioteca deve fornecer e utilizar ferramentas intelectuais e tecnológicas para prevenir e detectar plágio acadêmico					
O bibliotecário deve participar do desenvolvimento de um manual de boas práticas para a comunidade acadêmica					
Realizar estratégias de <i>marketing</i> para a promoção e conscientização sobre o uso ético da informação					
A biblioteca deve apoiar a inserção de conteúdos sobre o uso ético da informação nos currículos dos cursos ou como atividades que contam créditos para os alunos					
O bibliotecário deve trabalhar em parceria com os docentes para elaborar alternativas voltadas para a melhora da escrita científica e uso correto de citações e referências					
A equipe deve participar da elaboração de uma normativa da universidade com sanções e punições para quem realizar plágio					

**13. Como bibliotecário, você já foi procurado por membros da sua comunidade acadêmica para dar informações sobre algum dos temas abaixo? Marque a frequência que são ou foram feitas estas consultas:**

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
Privacidade, segurança e confidencialidade da informação					
Liberdade intelectual e censura					
Integridade financeira / uso ético dos recursos institucionais					
Direitos autorais					
Lei de direito autoral brasileira					
Democratização da informação					
Plágio					
Autoplágio					
Programas para detecção de plágio					
Desonestidade acadêmica					
Comitê de ética					
Ética da pesquisa ou "integridade da pesquisa"					
<i>Creative commons</i>					
Acesso aberto					
Ética do profissional da informação					
Ética intercultural da informação					
Outros:					

**14. Dos temas que você marcou na questão anterior, qual foi o mais difícil de resolver? Por quê?**



**15. Hoje, com sua formação e experiência, você se considera preparado suficientemente para lidar com questões sobre o uso ético da informação na biblioteca universitária?**

- Não, ainda não tenho domínio sobre o tema
- Não, mas estou me atualizando a respeito para em breve atender esta demanda
- Não tenho interesse sobre o tema, pois não se aplica as minhas atividades atuais
- Sim, mas tenho que consultar fontes especializadas para elaborar minhas respostas
- Sim, tenho conhecimentos apropriados sobre o tema

**16. Você ou sua equipe já identificaram algum tipo de ação relacionada à formação dos usuários para o uso ético da informação que vocês poderiam ou gostariam de fazer?**

**17. Qual(is) é (são) a(s) dificuldade(s) que impede(m) a realização de mais ações/atividades relacionadas ao uso ético da informação e prevenção a plágio na comunidade acadêmica de sua instituição? Assinale quantas alternativas achar necessário.**

- Falta de recursos financeiros
- Falta de funcionários
- Pouco conhecimento sobre os temas
- Dificuldade de motivação da equipe
- Dificuldade de diálogo com a gestão da biblioteca/sistema/rede
- Dificuldade de diálogo com a gestão da instituição (universidade)
- Os temas não são uma necessidade da nossa comunidade neste momento
- Não temos nenhuma dificuldade
- Outras prioridades (especificar)

**Obrigada pela sua participação!!**

Para concorrer a um vale livros, no valor de 150 reais, da Livraria Livros de Biblio, preencha os dados solicitados no seguinte link: <http://goo.gl/forms/bgQkZJQAaB>

**APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA DIRIGENTES**

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Competência Informacional e o uso ético da informação na produção científica: o papel do bibliotecário na produção intelectual no ambiente acadêmico”. Trata-se de uma pesquisa de doutorado, do programa de pós-graduação da Unesp – Marília, em co-tutela com a Universidade de Granada – Espanha.
2. A senhora foi selecionada devido ao seu posto como Diretora do Sistema Integrado de Bibliotecas Universidade de São Paulo (SIBi USP) e sua participação não é obrigatória.
3. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.
5. Os objetivos deste estudo são determinar qual o papel e a percepção dos bibliotecários e das bibliotecas universitárias sobre a dimensão ética da competência informacional, para identificar se estão preparados para auxiliar suas comunidades a respeito de questões éticas e legais, com destaque para o plágio no ambiente acadêmico.
6. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder as questões presentes no Protocolo de Coleta de Opiniões referente à atuação da rede de bibliotecas que coordena a respeito dos temas competência informacional, ética da informação e plágio acadêmico.
7. Não há riscos relacionados com sua participação nessa pesquisa.
8. Determinamos que a pesquisa apresenta como riscos aos participantes: desconforto pelo tempo despendido para responder o questionário; frustração de não ser o ganhador do sorteio de motivação aos respondentes; ponderamos que o profissional poderá se sentir estigmatizado ou sentir que a sua instituição poderá ser estigmatizada; problemas de sigilo e a exposição de dados relacionados aos participantes e as suas unidades.
9. Levando em conta tais riscos, como medidas para proteção ou minimização dos desconfortos e riscos identificados informamos que: 1) A pesquisa não se trata de uma prova, para mensurar seu conhecimento a respeito da temática, bem como também não é uma estratégia para identificar uma instituição melhor ou pior que a outra, mas sim uma tentativa de observação a respeito de conhecimentos e atitudes gerais sobre o tema avaliado e sobre as ações praticadas. Deste modo, nosso objetivo se detém em observar, delinear o cenário brasileiro a respeito da temática e em observar boas práticas e/ou otimizar situações encontradas; 2) A respeito da proteção à confidencialidade e privacidade dos dados individuais e das instituições, garantimos que será mantido o sigilo de seus dados, pois a questão não é avaliar o profissional ou a sua instituição, mas observar como a nossa questão de pesquisa está sendo tratada no meio acadêmico. Deste modo, os dados obtidos dos informantes se tornarão anônimos e serão utilizados apenas para fins investigativos; 3) No caso de algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, o respondente será indenizado pelos responsáveis. Portanto, acatamos o regime de responsabilidade estabelecido pela Constituição Federal, artigo 37, parágrafo 6: “As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a

terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.”

10. Os benefícios relacionados a sua participação proporcionarão subsídios para uma reflexão sobre a atuação das bibliotecas e bibliotecários das melhores universidades brasileiras a respeito das temáticas: competência informacional, ética da informação e plágio acadêmico.
11. Você receberá uma cópia deste termo em que consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

---

Ana Paula Meneses Alves

Av. Alberto Santos Dumont, 1121, Casa 329, Residencial Villaggio do Sol, Jardim Água  
Branca, Araraquara – SP.  
(16) 98143-6462 – apmeneses@gmail.com

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNESP que funciona na Seção Técnica Acadêmica da Universidade Estadual Paulista – Unesp – Campus de Araraquara, localizada na Rodovia Araraquara-Jaú, Km. 01 - - CEP 14.800-901 - Araraquara - SP – Brasil. Fone (16) 3334-6224. Endereço eletrônico: [comitedeetica@fclar.unesp.br](mailto:comitedeetica@fclar.unesp.br)**

**Cidade, data, mês, ano**

---

Nome do direto/coordenador do sistema  
Sujeito da pesquisa \*

**APÊNDICE E – REGULAMENTO DO SORTEIO PARA ESTÍMULO DOS RESPONDENTES**

## Regulamento do sorteio

- 1- Será válido um registro por participante que respondeu completamente o questionário da pesquisa;
- 2 - Serão consideradas apenas as inscrições realizadas durante o período que a pesquisa estiver disponível;
- 3 - Este sorteio é válido somente para os bibliotecários das instituições que fazem parte da pesquisa científica (USP, UFMG, UFRJ, UNICAMP, UNESP, UFSC, UNB, UFPR, UFSCAr);
- 5- O prêmio é (01) vale-livro no valor de 150, 00 (cento e cinquenta reais) da Livraria Livros de Biblio, especializada na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação ([www.livrosdebiblio.com.br](http://www.livrosdebiblio.com.br));
- 5- Será feito um sorteio, utilizando o número do RG, por meio da ferramenta on-line e gratuita SorteiosPT.
- 6 O sorteio acontecerá em 10 de novembro de 2015 e, em seguida, divulgaremos o vencedor para a lista de participantes;
- 7- Enviaremos um e-mail para o participante premiado que deverá apresentar uma cópia digitalizada do RG e um comprovante de vínculo com uma das instituições alvo da pesquisa (crachá, declaração do setor de pessoal ou cartão de identificação), para ter acesso ao vale-livro;
- 8- Cada participante só poderá se inscrever ruma vez. Cadastros repetidos serão excluídos. Os participantes que não cumprirem os requisitos serão automaticamente excluídos do sorteio;
- 9- Este sorteio está isento de autorização prévia do Ministério da Fazenda e/ou Caixa Econômica Federal, por não se caracterizar propaganda, conforme estabelece a Lei no 5.768, de 20 de dezembro de 1971;
- 10 - Os critérios apresentados foram aprovados pelo Comitê de Ética ao qual a pesquisa foi submetida e aprovada.