

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO (FABICO)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (PPGCIN)
MESTRADO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

BRUNA HELLER

**COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS:
AÇÕES EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL PARA
COMBATER A DESINFORMAÇÃO**

PORTO ALEGRE

2021

BRUNA HELLER

**COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS:
AÇÕES EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL PARA
COMBATER A DESINFORMAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Ciência da Informação, no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
Orientadora: Profa. Dra. Jussara Borges

PORTO ALEGRE

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Carlos André Bulhões

Vice-Reitora: Profa. Dra. Patrícia Pranke

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretora: Profa. Dra. Ana Maria de Moura

Vice-Diretora: Profa. Dra. Vera Regina Schmitz

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Coordenador: Prof. Dr. Thiago Henrique Bragato Barros

Coordenador Substituto: Prof. Dr. Moises Rockembach

CIP - Catalogação na Publicação

Heller, Bruna
COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS: AÇÕES EM
BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL PARA
COMBATER A DESINFORMAÇÃO / Bruna Heller. -- 2021.
187 f.
Orientadora: Jussara Borges.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e
Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da
Informação, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Desinformação. 2. Competências
infocomunicacionais. 3. Bibliotecas universitárias. 4.
Bibliotecários universitários. 5. Educação para a
informação. I. Borges, Jussara, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (FABICO)

Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN)

Rua Ramiro Barcelos, 2705 - Campus Saúde - Porto Alegre - RS - CEP 90035-00 -

Telefone: (51) 3308.5067 - E-mail: ppgcin@ufrgs.br

BRUNA HELLER

**COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS:
AÇÕES EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL PARA
COMBATER A DESINFORMAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para grau de mestre do Mestrado em Ciência da Informação, no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
Orientadora: Profa. Dra. Jussara Borges

Aprovado em 26 de agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Jussara Borges

Orientadora - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Prof. Dr. Moisés Rockembach

Examinador – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Profa. Dra. Elizete Vieira Vitorino

Examinadora – Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Profa. Dra. Gleise da Silva Brandão

Examinadora – Universidade Federal da Bahia - UFBA

Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa

Membro suplente - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

AGRADECIMENTOS

“O que seria de nós se não fosse a mão que nos trouxe até aqui?”. (GESSINGER, 1989, não paginado)

Palavras talvez não consigam descrever, mas vou tentar.

Temos sempre “aqueles” nomes de pessoas queridas, que nos ajudaram como ninguém, mas hoje o meu sentimento de gratidão é imensurável, porque cada segurada de mão foi uma segurada de mão importante.

Meus agradecimentos vão:

Ao PPGCIN e à UFRGS, que me deram a oportunidade de ser Fabico, de vivenciar a universidade pública, de fazer pesquisa, de ser pesquisadora, de respirar a ciência e pensar a cada dia em como poderia contribuir com os meus aprendizados;

À Universidade Feevale, em especial à Biblioteca Feevale, que por meio de muitos envolvidos entenderam e inclusive incentivaram a minha busca por conhecimento, seguraram a onda nas muitas vezes em que eu estive ausente, física e psicologicamente; por terem confiado que eu jamais abandonaria o barco;

Ao InfoCom, um peculiar grupo de pesquisa que se juntou lá em agosto de 2019 e que rompeu o limite de colaborar, compartilhar, ensinar, aprender e trocar. A prof. Jussara um dia bem disse: a melhor coisa que podemos construir no mestrado são as nossas relações. Entre choros, desabafos, ligações e áudios longuíssimos se construiu uma grande amizade. Obrigada por TANTO;

À professora Jussara Borges, que com o seu conhecimento compartilhou muitos saberes conosco, e a cada orientação coletiva pôde nos fazer pesquisador. Celeumas à parte, foi uma experiência incrível! Agradeço por teres sido minha orientadora e parceira nessa caminhada, que espero ser a primeira de muitas outras;

À banca avaliadora, que dedicou um tempo tão precioso para a avaliação dessa pesquisa;

À minha família, em especial a minha mãe, por sempre me apoiar e me incentivar a estudar. Por respeitar o momento, por estar junto. Por me ensinar tantos valores e a herança de que trabalho árduo é sempre recompensado de alguma forma no fim das contas;

Aos fiéis amigos de longa data que contribuíram de muitas formas durante os meus 24 meses. Não vou citar nomes aqui, porque se você - que está lendo agora - me

ajudou, simplesmente dará um sorriso. Foram muitos os momentos e as seguradas de mão!!!;

Ao William, o famoso MARIDÃO... Um dia, despretensiosamente, ele disse “**nós** precisamos começar o teu mestrado”. Que sorte a minha! Por ser um dos meus maiores incentivadores, por vislumbrar um futuro tão brilhante para **nós** e por acreditar tanto num potencial que eu nem sei se eu tenho. Tudo isso com o detalhe do amor...;

Ao universo, por termos e estarmos ainda enfrentando (você, que está lendo, e eu) uma pandemia mundial e estarmos vivos. Foram longos meses de quarentena que me ajudaram muito a desenvolver o meu trabalho, mas ao mesmo tempo dependi de uma força colossal para enfrentar este momento junto a um mestrado;

E, claro, às oportunidades e à força de vontade que a vida nos dá... Força de vontade por si só não é suficiente, assim como só a oportunidade não é. Mas experimente fazer um combo disso. Dá um caldo legal!

Com carinho,
Bruna

RESUMO

Neste trabalho, aponta-se as competências infocomunicacionais como possibilidade de educar para a informação em bibliotecas universitárias, a partir de ações desenvolvidas por bibliotecários. As bibliotecas universitárias são propulsoras para promover as competências infocomunicacionais, possuindo um papel imprescindível na formação da comunidade acadêmica, assim como servindo de suporte para informação, além de amparar os quatro pilares da universidade: ensino, pesquisa, extensão e inovação. Sob a problemática de investigar se os bibliotecários universitários entendem como seu o problema da desinformação e como as competências infocomunicacionais podem auxiliar no combate à desinformação, o objetivo dessa pesquisa é analisar as implicações das competências infocomunicacionais no combate à desinformação no âmbito de ação dos bibliotecários que atuam em bibliotecas universitárias. Amparada em referencial teórico, a dissertação discute sobre o fenômeno da desinformação, o papel das bibliotecas universitárias na sociedade, a atribuição aos bibliotecários do combate à desinformação, os impactos da desinformação na democracia em um cenário de pós-verdade e a importância da educação para a informação por meio da promoção de competências infocomunicacionais. Em uma coleta empírica, a partir de entrevistas com bibliotecários universitários sul-rio-grandenses, descobriu-se como e se os profissionais estão atuando no combate à desinformação, e como e se entendem como sua responsabilidade o combate à desinformação. A pesquisa utiliza métodos qualitativos, descritivos e exploratórios, utilizando para análise dos dados a análise do discurso de linha francesa e elementos de competências infocomunicacionais, de Borges (2018, apêndice), para relacionar as ações descritas pelos entrevistados com cada competência em informação e em comunicação. Ainda, são considerados os níveis de alfabetização informacional em bibliotecas universitárias de Uribe-Tirado e Pinto (2014), de modo a evidenciar se as ações promovidas possuem um enfoque mais condizente a treinamentos ou a alfabetização/promoção de competências infocomunicacionais. A partir da pesquisa empírica, listou-se as ações que são promovidas pelos bibliotecários entrevistados, relacionando com as competências infocomunicacionais, no qual se pôde perceber que são habitualmente mais promovidas competências em informação do que em comunicação. Observou-se também que os entrevistados preocupam-se com o fenômeno da desinformação e consideram como um ponto forte para a sua atuação profissional, mas ainda não

desenvolvem ações que eduquem para a informação, com viés autônomo ou político, e pouco promovem as competências infocomunicacionais nos seus fazeres cotidianos, tratando-se de iniciativas de nível com maior enfoque instrumental, que seriam o nível 1 de formação de usuários de Uribe-Tirado e Pinto.

Palavras-chave: Desinformação; Competências infocomunicacionais; Bibliotecas universitárias; Bibliotecários universitários; Educação para a informação.

ABSTRACT

In this work, it was pointed out the infocommunicational competences as a possibility to educate for information in university libraries, based on actions developed by librarians. University libraries are drivers to promote infocommunication skills, playing an essential role in the formation of the academic community, as well as serving as a support for information, in addition to supporting the four pillars of the university: teaching, research, extension and innovation. Under the issue of investigating whether university librarians understand the problem of misinformation as their own and how infocommunication skills can help fight misinformation, the objective of this research is to analyze the implications of infocommunication skills in fighting misinformation in the scope of action of librarians who they work in university libraries. Supported by a theoretical framework, the dissertation discusses the phenomenon of disinformation, the role of university libraries in society, the attribution to librarians of combating disinformation, the impacts of disinformation on democracy in a post-truth scenario and the importance of education for information through the promotion of infocommunication skills. In an empirical collection, based on interviews with university librarians from the south of Rio Grande do Sul, it was discovered how and if the professionals are acting in the fight against misinformation, and how and how their responsibility to combat misinformation is understood. The research uses qualitative, descriptive and exploratory methods, using for data analysis the French-line discourse analysis and elements of infocommunication skills, by Borges (2018, appendix), to relate the actions described by the interviewees with each competence in information and in Communication. Furthermore, the levels of information literacy in university libraries by Uribe-Tirado and Pinto (2014) are considered, in order to show whether the actions promoted have a more consistent focus on training or on literacy/promotion of infocommunicational skills. From the empirical research, the actions that are promoted by the interviewed librarians were listed, relating to infocommunicational skills, in which it could be seen that information skills are usually promoted more than communication skills. It was also observed that the interviewees are concerned with the phenomenon of misinformation and consider it a strong point for their professional performance, but they still do not develop actions that educate for information, with an autonomous or political bias, and do not promote infocommunicational skills yet. in their daily activities, in the case of level initiatives with a greater instrumental focus, which would be level 2 by Uribe-Tirado and Pinto.

Keywords: Disinformation; Infocommunicational competences; University libraries; University librarians; Information education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - FUNCIONAMENTO DOS AGENTES, MENSAGENS E INTÉRPRETE, POR WARDLE E DERAKHSHAN	53
FIGURA 2 - COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS.....	87
FIGURA 3 – ESTRUTURA CONCEITUAL DAS COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS	88
FIGURA 4 - COMO AS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS PODEM EDUCAR PARA A INFORMAÇÃO	123
FIGURA 5 - O QUE FAZEM AS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS PARA EDUCAR PARA A INFORMAÇÃO	133
FIGURA 6 - INFOGRÁFICO DA IFLA SOBRE AVALIAÇÃO DA INFORMAÇÃO.	147
GRÁFICO 1 - VOCÊ ACREDITA QUE A EDUCAÇÃO PARA A INFORMAÇÃO FAZ PARTE DOS PAPÉIS DA BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA?	122

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ESTÁGIOS E CONCEITOS COM EXEMPLOS SOBRE NECESSIDADES INFORMACIONAIS, COM BASE EM TAYLOR	35
QUADRO 2 - NECESSIDADE INFORMACIONAL, ADAPTADO DE WILSON (2000)	36
QUADRO 3 - TIPOS DE DESINFORMAÇÃO.....	56
QUADRO 4 - AÇÕES POSSÍVEIS EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS NO ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO POR MEIO DA PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS	92
QUADRO 5 - INICIATIVAS QUE VISAM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS	97
QUADRO 6 - LISTA DE UNIVERSIDADES DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL CADASTRADAS NO EMEC.....	106
QUADRO 7 - TRADUÇÃO DOS NÍVEIS DE INCORPORAÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL EM UNIVERSIDADES.....	109
QUADRO 8 - QUESTÕES DO ROTEIRO PARA ENTREVISTA POR BLOCOS ...	113
QUADRO 9 - PAPEL DA BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA, NA VISÃO DOS ENTREVISTADOS DESSA PESQUISA	118
QUADRO 10 - TIPOS DE CAPACITAÇÕES OFERTADAS NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS ENTREVISTADAS	135
QUADRO 11 - AÇÕES DAS BUS DO RS COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO PARA A INFORMAÇÃO RELACIONADAS COM AS COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS DE BORGES (2018) E COM OS NÍVEIS DE URIBETIRADO E PINTO (2014).....	140

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CONFORMAÇÃO DA PESQUISA	15
2.1	DELIMITAÇÃO DO TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA	15
2.2	OBJETIVOS	19
2.3	JUSTIFICATIVA	19
3	BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS E A DEMOCRACIA	23
3.1	BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: DE <i>ESPAÇO</i> PARA <i>CAMINHO</i>	23
3.2	O BIBLIOTECÁRIO COMO AGENTE NA LUTA PELA DEMOCRACIA	31
4	DESINFORMAÇÃO NA ERA DA PÓS-VERDADE	46
4.1	A PÓS-VERDADE	46
4.2	A (DES)INFORMAÇÃO	51
4.3	TIPOS E NÍVEIS DE DESINFORMAÇÃO	56
5	EDUCAÇÃO PARA INFORMAÇÃO E AS COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS	64
5.1	COMPREENDENDO AS COMPETÊNCIAS	64
5.2	ANTECEDENTES SOBRE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO	68
5.3	CONCEITUANDO A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO	71
5.4	PERSPECTIVAS EM COMPETÊNCIA EM COMUNICAÇÃO	76
5.4.1	As mudanças na compreensão desse tipo de competência	76
5.4.2	Conceituando a competência em comunicação	82
5.5	COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS	84
5.5.1	Primeiros estudos acerca do tema	84
5.5.2	Conceituando as competências infocomunicacionais	85
5.6	EDUCAÇÃO PARA A INFORMAÇÃO: EM BUSCA DO ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO.....	100
6	PERCURSO METODOLÓGICO	106
6.1	TIPO DE PESQUISA.....	106
6.2	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	107
6.3	SUJEITOS E ESPAÇO DA PESQUISA	107
6.4	PROCEDIMENTOS.....	109
6.5	ANÁLISE DE DADOS.....	111
7	RESULTADOS EMPÍRICOS	113

7.1	BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS E SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO PARA A INFORMAÇÃO	114
7.2	A DESINFORMAÇÃO E OS PROFISSIONAIS DA INFORMAÇÃO	127
7.3	AÇÕES DESENVOLVIDAS NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS NO COMBATE À DESINFORMAÇÃO.....	133
7.4	RELAÇÃO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS COM OS ELEMENTOS DE COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS	141
8	CONCLUSÕES.....	159
	REFERÊNCIAS.....	163
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	183
	APÊNDICE B – QUESTÕES ESTRUTURADAS DA ENTREVISTA	184
	ANEXO A – NÍVEIS DE INCORPORAÇÃO DE ALFIN EM UNIVERSIDADES	185
	ANEXO B - CATEGORIAS E INDICADORES DAS COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS	186

1 INTRODUÇÃO

A sociedade vive um contexto de excesso de informação, em parte devido à alta produção e ao consumo de informação que a Internet oportunizou. A busca por informações serve tanto para resolver questões do dia a dia quanto para situações mais complexas. Ou seja, os sujeitos buscam informações o tempo todo: desde sanar dúvidas até consultar a previsão do tempo ou escolher um candidato nas eleições. Neste cenário de necessidades informacionais e alta produção de conteúdos, os sujeitos deparam-se com um fenômeno que está se proliferando: a desinformação.

Com sua face mais evidente – as *fake news* – adentrando de conversas em aplicativos de mensagens instantâneas até discursos políticos, a desinformação é um problema que coloca em risco a democracia, uma vez que é por meio da informação que os indivíduos podem se tornar emancipados para atuarem na qualidade de cidadãos.

Na busca por democratizar a informação, as bibliotecas são espaços onde os bibliotecários têm a potencialidade de educar para a informação, como é o caso das universitárias. Dentre as ações que podem ter resultados no enfrentamento da desinformação, estes profissionais podem promover as competências infocomunicacionais, seja no contexto de bibliotecas escolares, universitárias, públicas, dentre outras.

Em busca de apurar como os bibliotecários universitários estão lidando com a desinformação, é importante investigar como entendem o fenômeno e como lidam com ele em seus fazeres profissionais. A questão, já muito trabalhada pela área da Comunicação, também é entendida neste trabalho como responsabilidade da área da Informação.

Em confluência com os objetivos da linha 2 do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), esta dissertação indaga: como as competências infocomunicacionais podem auxiliar no combate à desinformação? De que forma os bibliotecários estão lidando com este cenário?

A partir desta problematização, a dissertação tem por objetivo analisar as implicações das competências infocomunicacionais no combate à desinformação no âmbito de ação dos bibliotecários que atuam em bibliotecas universitárias.

Como caminho metodológico, optou-se por uma pesquisa de cunho qualitativo, com levantamento de dados empíricos através de entrevistas com os bibliotecários. A análise dos dados foi uma análise do discurso, a fim de captar para os resultados desta pesquisa o que foi dito e o que ficou subentendido. O trabalho se organiza da seguinte forma: conformação da pesquisa (tema, problematização, objetivos e justificativa), capítulos teóricos (bibliotecas universitárias e a democracia, desinformação na era da pós-verdade, e educação para a informação através das competências), percursos metodológicos, análise das entrevistas, resultados alcançados e considerações finais.

Os resultados empíricos estão organizados em três subcapítulos, onde são discutidos: as bibliotecas universitárias e seu papel na educação para a informação; a desinformação e os profissionais da informação; e as ações desenvolvidas nas bibliotecas universitárias no combate à desinformação. Por fim, a conclusão sumariza os principais resultados obtidos e apresenta algumas sugestões.

2 CONFORMAÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo busca-se descrever a conformação da pesquisa: delimitação do tema e problema de pesquisa, bem como objetivos e justificativa.

Segundo o dicionário Michaelis (2021, não paginado), a palavra conformação significa “Maneira pela qual se acha formada [...] uma parte de um todo organizado.”, logo a conformação da pesquisa descreve de que forma o trabalho está organizado, o que compõe este estudo no que diz respeito aos objetivos, ao problema e à justificativa.

2.1 DELIMITAÇÃO DO TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA

A explosão bibliográfica, advinda a partir da prensa de tipos móveis de Gutenberg¹, popularizou o insumo intelectual mais importante para a produção do conhecimento: a informação. É a partir da informação que se dá o avanço das sociedades, pois por meio do processo de apropriação da informação e da comunicação os indivíduos se desenvolvem intelectualmente e geram conhecimento.

A apropriação da informação está associada às relações de poder, uma vez que os indivíduos apropriam-se daquilo ao que possuem acesso e constroem significados e sentidos baseados no tratamento dado à informação, feito por quem produziu o conteúdo (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007). Embora a informação *online* seja um fator facilitador na questão do acesso, não há garantia de apropriação, pois ao mesmo tempo em que a Internet pode simbolizar a democratização do acesso à informação, pode também representar o agravamento da exclusão social pela exclusão digital daqueles que não têm acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e aos conteúdos nelas disponibilizados. Há também aqueles que mesmo ao ter as ferramentas não possuem competências para lidar com a informação.

A Internet, pensada para facilitar a comunicação (e conseqüentemente o acesso à informação) em tempos de guerra, encontra ambivalências quando também torna-se um capital que a muitos exclui, uma vez que não é um serviço de acesso

¹ Johannes Gensfleisch zur Laden zum Gutenberg (1400-1468) foi um inventor alemão que criou a prensa, uma máquina de impressão tipográfica (CAMPOS, 1994).

universal, apesar de se fazer necessária em diferentes âmbitos da vida atual. Além disso, a Internet não existe apenas para solução de problemas individuais, mas também coletivos. Dois exemplos cotidianos e atuais que podem ser dados são: a necessidade de emitir senha para o saque emergencial² do FGTS (individual); o acesso aos boletins diários sobre a pandemia de Coronavírus³ (óbitos, curados, testes negativos e taxa de ocupação em hospitais) feitos pelos municípios e divulgados nas mídias sociais (coletivo).

Assim, neste contexto digital, Castells (2012) definiu a sociedade em rede como uma ideia que se fundamenta na ação de atores sociais ao incorporar a comunicação digital. As interações na rede caracterizam um processo contínuo de trabalho, uma vez que estão em constante modificação e evolução, e podem empoderar as pessoas quando possibilitam o consumo, o compartilhamento e o acesso a conteúdos informacionais. Inclusive, além de consumir informação, no contexto digital os sujeitos podem facilmente ser produtores de conteúdo, tornando-se protagonistas nesses processos.

A rede pode ser vista como uma ferramenta para empoderamento da sociedade. Os sujeitos deixam de ser meros usuários para transformarem-se em prosumidores⁴. Assim, a Internet pode ser um espaço formador de cidadãos ativos, que nela expõem a sua opinião, influenciam outras pessoas, exercem a cidadania e protestam. Destacam-se as mídias sociais por serem ambientes em que a interação é a premissa para o seu uso, logo a participação se faz fundamental. Nela também há dificuldades, entre as quais encontra-se a sobrecarga informacional, que caracteriza-se pelo alto volume de produção e consumo de informações (VITORIANO; GASQUE, 2018).

Qualquer pessoa com acesso à Internet pode disseminar uma informação que será comunicada para diversas outras pessoas que a utilizam, criando uma rede de compartilhamento vasta, como é o caso do Facebook. Ainda que cada pessoa seja

² Durante a pandemia decorrente do Covid-19, iniciada em dezembro de 2019, o Governo Federal lançou a Medida Provisória nº 946, de 07/04/2020, para o enfrentamento do estado de calamidade pública e de emergência de saúde pública. O Saque Emergencial FGTS é o que a medida autoriza: saque de um salário mínimo (R\$1045,00) de contas do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) com saldo (BRASIL, 2020).

³ Segundo a Organização Panamericana da Saúde (2021, não paginado), "A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) [...]”, que afeta o sistema respiratório, especialmente de pessoas com comorbidades e idosos.

⁴ Termo cunhado por Toffler nos anos 1980, que é bastante utilizado na área da Comunicação para referir-se ao sujeito que da mesma forma que produz, consome informação (BORIO, 2014).

responsável por esse compartilhamento, nem sempre há preocupação com a avaliação desta informação, muitas vezes disseminando conteúdos sem que se verifique se são confiáveis.

A comunicação nestes ambientes virtuais é veloz. Circunstâncias como a pós-verdade (conceito que será aprofundado no subcapítulo 4.1) podem intensificar-se, oportunizando um contexto comunicacional de desprezo pela verdade, em que a opinião pessoal e as crenças pessoais são mais importantes do que os fatos. Os fatores emocionais prevalecem neste cenário, o que garante o sucesso da disseminação de *fake news*, uma vez que são criadas para enganar o receptor e, junto com a intencionalidade de provocar o erro, carregam uma carga de emoções para que o sujeito se identifique com a informação e a dissemine.

Assim, sem avaliar as informações que são compartilhadas, seja pessoal ou digitalmente, corre-se o risco de disseminar informações duvidosas, promovendo a desinformação, que neste trabalho não só é entendida como uma informação imprecisa com ou sem intenção de enganar, mas também como um conjunto de ações que objetivam desinformar, o que Starbird, Arif e Wilson (2019) chamam de operações estratégicas de informação.

A internet é um ambiente fértil para o compartilhamento de informações, mas é importante refletir sobre o comportamento informacional e questionar: estamos informando ou desinformando? Muitas informações são propositalmente disseminadas para enganar, outras são compartilhadas por engano, assim como existem, de fato, muita informação valiosa e útil. Com estas diferentes possibilidades no ato de desinformar, no inglês americano há diferentes denominações para desinformação: *misinformation*, *disinformation* e *mislead*, o que já evidencia sua complexidade terminológica e conceitual.

A área da Comunicação vem estudando e atuando frente ao fenômeno da desinformação, mas cada vez mais há estudos na área de Ciência da Informação (CI). Este estudo abordará o fenômeno da desinformação situando-o no contexto da CI. Prioritariamente com práticas de checagem de informação, jornalistas e outros profissionais voltaram os seus esforços no enfrentamento à desinformação com maior afinco a partir da explosão das notícias falsas, que desde os primórdios existem, mas que ganharam maior atenção após as eleições de 2016 nos Estados Unidos da América (EUA). Não demorou muito para que bibliotecários fossem indicados como

responsáveis também no combate à desinformação (EVA; SHEA, 2018; SULLIVAN, 2018; 2019; NEVES, 2019).

Assim como o bibliotecário tem um papel imprescindível na avaliação da informação, as bibliotecas exercem um papel valioso na construção do conhecimento: a busca pela democratização do acesso à informação. As bibliotecas têm entre seus objetivos serem espaços que promovem a emancipação informacional aos cidadãos por meio do acesso à informação para que atuem na sociedade de forma consciente. O responsável pelas ações é o bibliotecário, que representa a linha de frente de uma biblioteca e que pensa em seu público, plural e singular, a fim de atender às suas necessidades informacionais.

Pensando na emancipação informacional no contexto da desinformação, alguns autores - p.ex. Heller, Jacobi e Borges (2020) - entendem as competências infocomunicacionais como um dos caminhos para o enfrentamento do fenômeno. As competências infocomunicacionais (BORGES, 2018) referem-se à ideia de que um indivíduo desenvolve ao longo de sua vida competências para saber, saber-fazer, saber-ser no âmbito da informação e da comunicação. Ou seja, as competências infocomunicacionais buscam a emancipação dos indivíduos, formando-os para serem autônomos infocomunicacionalmente.

Em função da experiência em bibliotecas universitárias (BU) da autora desta pesquisa, vê-se nas BU a potencialidade de contribuir para o desenvolvimento de competências infocomunicacionais, uma vez que ao promover ações pode auxiliar no enfrentamento à desinformação, no desenvolvimento de um pensamento crítico, na promoção de competências, entre outras possibilidades. Muitas bibliotecas promovem palestras, capacitações, atividades socioculturais, todas visando ao desenvolvimento de sua comunidade e de certa forma informando o público quanto a determinado assunto.

Em vista do fenômeno da desinformação, percebe-se uma iminente potencialidade das BU contribuírem com o processo de emancipação informacional do público universitário. Bibliotecas no mundo todo, inclusive no Brasil, desenvolvem ações para inserirem-se enquanto contribuintes na luta contra a desinformação. É o caso da Comissão de Confiabilidade Informacional e Combate à Desinformação no Ambiente Digital (CIDAD), um grupo criado pela biblioteca universitária da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que atua no combate à desinformação promovendo ações no âmbito acadêmico.

Fomentar a discussão é de extrema importância para que o assunto ganhe espaço na área de Ciência da Informação e se entenda epistemologicamente a complexidade do fenômeno da desinformação. Assim, é necessário avançar para saber o que está sendo desenvolvido nos espaços em que a informação é o insumo principal, como as bibliotecas. Em suma, questiona-se se a desinformação está sendo vista como um fenômeno importante a ser considerado por bibliotecas universitárias, assim como se bibliotecários estão entendendo o combate à desinformação no escopo de sua atuação.

Diante desse contexto, este estudo possui o seguinte problema de pesquisa: como as competências infocomunicacionais podem auxiliar no combate à desinformação? De que forma os bibliotecários que atuam em bibliotecas universitárias lidam com este cenário?

2.2 OBJETIVOS

Em conformidade com as ideias apresentadas na delimitação da pesquisa, a dissertação em questão tem por objetivo geral analisar as competências infocomunicacionais que podem auxiliar no combate à desinformação no âmbito de ação dos bibliotecários que atuam em bibliotecas universitárias.

Enquanto objetivos específicos, tem-se:

- a) evidenciar, a partir da discussão teórica, qual o papel das bibliotecas universitárias enquanto educadoras para informação;
- b) discutir sobre o fenômeno da desinformação e a ameaça que representa à democracia a partir da literatura sobre o tema;
- c) mapear e analisar ações que as bibliotecas universitárias (instituições) do Rio Grande do Sul e seus respectivos bibliotecários (sujeitos) têm realizado no que se refere à desinformação e seu enfrentamento;
- d) relacionar as ações desenvolvidas no combate à desinformação com ações de promoção de competências infocomunicacionais.

2.3 JUSTIFICATIVA

Enquanto pesquisadora da área de Informação, a motivação para realizar o estudo é evidenciar a necessidade da incorporação da questão da desinformação na

área da CI. Por envolver processos comunicacionais, o pioneirismo nos estudos contemporâneos foi na área da Comunicação, mais especificamente no jornalismo (WARDLE, 2017; 2018; 2019; D'ANCONA; 2018). Em função disso, o tema da desinformação esteve associado ao formato *fake news* e na proposição de checagem de informações através de sites criados especificamente para tal fim pelos jornalistas. Contudo, o assunto já vem sendo discutido na área da filosofia da informação desde os anos 1990 (FLORIDI, 1999), inclusive por bibliotecários, por entenderem o problema da desinformação como uma questão informacional.

Hernon (1995), bibliotecário norte-americano, é um exemplo de estudioso que tratou do assunto muito antes de 2016, ano em que destacou-se o termo *fake news*. Floridi (2010) é outro exemplo, filósofo da informação europeu, que estuda a desinformação no escopo da filosofia da informação. No Brasil, os estudos sobre o tema começaram a aparecer com maior evidência após a emergência das *fake news* em 2016, durante a campanha presidencial norte-americana, como é o caso dos trabalhos de Leite (2018), Conde (2018), Silva (2019), Zattar (2018), Pinto (2017), Moura, Furtado e Beluzzo (2019) e Carvalho e Mateus (2018).

No âmbito brasileiro, o tema desinformação tem maior destaque a partir de pesquisas advindas de programas de pós-graduação, por meio de dissertações e teses, além de publicações (como artigos de periódicos científicos e publicações em anais de eventos) sobre a temática; e movimentação de grupos de pesquisa (INFOCOM, 2021; REDE COINFO, 2020) que desenvolvem ações como cursos, palestras, *lives*⁵, eventos, *podcasts*⁶ etc.

No âmbito do PPGCIN, confrontando a realidade mais próxima, em 2019 o Fórum de Estudos em Informação, Sociedade e Ciência (FEISC) discutiu a “[Pós]verdade, informação e memória” na palestra de abertura do evento. Ligado ao PPGCIN, está o InfoCom (INFOCOM, 2021), grupo de pesquisa que dentre a diversidade de temáticas que envolvem as competências infocomunicacionais, tem atuado na discussão do fenômeno da desinformação.

Muito embora a questão já esteja sendo reconhecida dentro da área da CI, a pesquisa proposta neste projeto diferencia-se propondo que o termo seja dissociado da terminologia popular *fake news* e seja ampliada a lente de observação para a

⁵ Do inglês “ao vivo” (MICHAELIS, 2021, não paginado), *live* significa transmissão ao vivo na internet, o que ocorre normalmente nas redes sociais.

⁶ *Podcasts* são programas de áudio gravado sob demanda de determinado assunto.

totalidade do fenômeno da desinformação, com base nas discussões de filósofos da informação, como Floridi (2010) e Fallis (2015). Por isso, a dissertação descreve uma pesquisa relevante e atual para a área de CI.

Outra temática convergente é a atuação do bibliotecário neste cenário, pois trata-se de um profissional que por muitos anos preocupou-se em dar acesso físico à informação. Hoje, esse acesso alarga-se para o escopo cognitivo e abrange a preocupação com o uso, a apropriação, o consumo e a disseminação da informação. Não só avaliar o consumo de conteúdos, mas também promover as competências para um uso ético da informação deve ser um dos objetivos do profissional da informação. Esta pesquisa vem a ser relevante também pelo fato de que as bibliotecas universitárias têm um papel fundamental na formação de todos os estudantes do ensino superior. Hoje, o impacto das bibliotecas na formação dos universitários compreende mais de 4 milhões⁷ de alunos universitários matriculados em universidades brasileiras, segundo dados de 2018. No Estado do Rio Grande do Sul são 317.427 estudantes universitários matriculados nas universidades gaúchas, o que representa 7,1% dos universitários matriculados no país (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2018).

Embora por meio de programas sociais que incentivam a entrada às universidades - como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), programas de cotas, entre outros - muitos universitários consigam ter acesso às bibliotecas, a apropriação do conhecimento só é garantida quando os sujeitos envolvidos no processo atribuem sentidos e significados à informação. Eventualmente, a busca e uso da informação pode sobrecarregar os universitários, tendo em vista o acesso a diferentes materiais bibliográficos, ferramentas de acesso a conteúdos digitais na modalidade simultânea, remota ou *offline*. Consequentemente, muitos dos universitários desconhecem o que há de recurso para sua formação profissional, social e cultural, além da base teórica de seus trabalhos acadêmicos.

Por último, e não menos importante, reside aqui a motivação pessoal da pesquisadora, ao querer se aventurar inicialmente pelos caminhos das *fake news*, entendendo como sendo dos bibliotecários o problema, e acabar descobrindo o

⁷ O número exato é 4.467.694 milhões de alunos matriculados em cursos de graduação em universidades brasileiras, conforme dados do INEP (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2018).

fenômeno da desinformação. Essa descoberta pessoal de um fenômeno mais complexo do que somente as notícias falsas amadureceu ideias, instigou saberes e incentivou a se colocar enquanto responsável por - talvez - iniciar a discussão acerca da luta contra a desinformação em bibliotecas universitárias no Estado do Rio Grande do Sul. Essa intenção corrobora com a importância de as bibliotecas universitárias também auxiliarem na busca pela garantia de democracia, papel este muito atrelado ao cunho social dos bibliotecários e bibliotecas. Representando espaços formadores de conhecimento, é a partir de ações que promovam o enfrentamento da desinformação, que os bibliotecários poderão lutar frente à desigualdade informacional, social e cultural.

3 BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS E A DEMOCRACIA

Neste capítulo, pretende-se desenvolver uma discussão conceitual acerca da temática bibliotecas universitárias e sua relação com o propósito da democracia. A ideia aqui é evidenciar qual a função das bibliotecas, sobretudo as universitárias, no que se refere à democratização da informação e à representação de um espaço formador de cidadãos. O espaço biblioteca, lugar de conhecimento, aqui será entendido para além de um ambiente, mas como um caminho para a emancipação informacional, a partir de ações que promovam as competências infocomunicacionais e, conseqüentemente, a autonomia de seu público em busca da garantia de democracia.

3.1 BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: DE ESPAÇO PARA CAMINHO

As bibliotecas são pontes para o acesso à informação. Luis Milanese, em 1983, escreveu para a Coleção Primeiros Passos “O que é Biblioteca”. Na época, muito antes de os computadores e a internet adentrarem às bibliotecas brasileiras e automatizarem os catálogos e os serviços, o autor já iniciava o seu discurso com uma situação hipotética de um sujeito que entra na biblioteca e solicita ao bibliotecário materiais sobre o músico Villa-Lobos, que localiza mais que os livros solicitados pelo aluno fictício. Eis que surge a figura do bibliotecário.

Facilitadores para lidar com a informação, os bibliotecários à vista disso possuem um papel importante enquanto via para um indivíduo acessar a informação, que “torna-se uma necessidade básica de sobrevivência tanto a nível pessoal e profissional como também para exercer sua cidadania” (AMARAL; CORREA, 2020, p. 10).

Consideradas como um local que conjuga informação, as bibliotecas por muito tempo foram as vias para busca por conhecimento de todo o mundo, assim como evidenciado no exemplo acima, já que eram os espaços nos quais os intelectuais guardavam a sua informação registrada. O dicionário Michaelis (2021) comprova que a etimologia da palavra vem do grego *biblíon* (livro) e *teke* (caixa, depósito), ou seja, um depósito de livros (DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO, 2021).

Como guardadoras de conhecimento, as bibliotecas surgiram na Antiguidade e não possuíam muitos recursos para recuperar a informação, conforme Morigi e

Souto (2005, não paginado) relatam: “Estas bibliotecas reuniam escritos de intelectuais gregos, romanos e egípcios”. Segundo os autores, os conteúdos armazenados nas bibliotecas representavam *status* aos seus donos, uma vez que o foco era justamente a coleção e a armazenagem do maior número possível de documentos (MORIGI; SOUTO, 2005).

O foco do *status* dos donos se baseava muito mais em **ter** livros em suas coleções do que em **ler**. Isso porque o depósito de livros não era à toa. Seria impossível ler toda a coleção, mas, quanto mais se tinha, mais *status* de conhecimento se aplicava.

Na Idade Média, a sociedade era dividida em: clero, núcleo que se refere à igreja e que administrava o conhecimento sem oferecer acesso à população; nobreza e militares, que eram de alto escalão, mas não o suficiente para ter acesso aos meios que levavam à leitura; e plebe, que sequer tinha acesso à leitura (MORIGI; SOUTO, 2005). Todas as classes já haviam se acostumado com a tradição oral, ou seja, embora houvesse a escrita desde a pré-história, Morigi e Souto (2005) salientam que era de costume a alfabetização centralizar-se apenas em alguns daqueles que detinham o poder, seja por sua posição social ou por suas posses.

Muitas transformações acompanharam as bibliotecas com o passar dos anos na era medieval. Uma mudança significativa foi a dos formatos informacionais: antes pedras, tábulas de xilogravura, rolos de papiros (MARTINS, 1996), depois códices e na sequência o mais próximo do livro que se tem hoje, com a popularização, especialmente, de diferentes tipos móveis, advindos da prensa oportunizada⁸ por Gutenberg, que facilitou a disseminação, e que inicialmente foi pensada como uma forma mais cômoda de escrever⁹ (HANSEN, 2019). Depois, o início das tipologias de bibliotecas: que começaram com as bizantinas, criadas por monges, surgidas no Oriente Médio; além das particulares criadas por imperadores (MORIGI; SOUTO, 2005).

As bibliotecas universitárias surgiram nesse contexto, pouco antes do Renascimento. Em uma conjuntura de base religiosa, as bibliotecas universitárias começaram a apresentar conteúdos para além da religiosidade, se aproximando do que hoje é o conceito de biblioteca: “espaço de acesso e disseminação democrática

⁸ Os tipos móveis foram criados pelos chineses. (MARTINS, 1996)

⁹ Hansen (2019, p. 31-32) ressalta “Lucien Febvre diz que, entre a invenção da imprensa [por volta de 1430] e 1500, houve uns 20 milhões de exemplares impressos.”.

de informação” (MORIGI; SOUTO, 2005, não paginado). A biblioteca hoje deve ser a ponte para a construção do conhecimento na universidade, oferecendo não somente materiais bibliográficos como aporte para pesquisa, mas também oportunidades para que a comunidade acadêmica possa usufruir do acervo, dos serviços, dos recursos como um todo que as BU possuem de potencial.

As universidades cresceram, conseqüentemente o número de alunos e, com isso, também a produção do conhecimento. Ou seja, mais materiais de assuntos diversificados foram ganhando espaço nas bibliotecas, mas se tratavam de manuscritos¹⁰, difíceis de reproduzir, o que só foi facilitado no final da Idade Média e início do Renascimento com a tecnologia dos tipos móveis, a prensa de Gutenberg (MORIGI; SOUTO, 2005).

Com a difusão do papel, o acesso à informação aumentou consideravelmente, já que “a impressão, a partir dessa época, permitiu que o pensamento humano registrado pela escrita chegasse a um número progressivamente maior de pessoas.” (MILANESI, 1983, p. 20). Quanto mais impressões se faziam, as possibilidades cresciam de mais pessoas terem acesso àquela informação. Morigi e Souto (2005, não paginado) reforçam “Quanto mais se lia, mais se produzia conhecimento o que aumentava o campo para novos estudos. Este ciclo cresceu aumentando a relação entre a universidade, a biblioteca e os seus leitores.”.

Aqui entra uma nova modalidade de bibliotecas que não existia na Antiguidade e que nasce na Idade Média: as bibliotecas universitárias. Ainda continuavam mais restritas aos religiosos, porque eram justamente eles que acessavam a universidade. Uma das tipologias reconhecidas e consideradas até hoje, conforme descrevem alguns autores (VERGUEIRO, 1989; MILANESI, 1983), as bibliotecas universitárias (BU) emergem da transformação de biblioteca detentora do conhecimento buscando a ascensão à tentativa de difusão do conhecimento e democratização do acesso à informação.

Nessa época, as BUs se constituíram da grande produção advinda das universidades (MORIGI; SOUTO, 2005), o que ocorre até hoje, já que quanto mais acesso à informação se tem, mais possibilidade de construir o conhecimento. Hoje,

¹⁰ Os manuscritos, segundo Hansen (2019, p. 31), surgiram em um contexto em que o papiro era a forma mais comum de miolo para os códices. Mas, não se tratava de um bom material: “O papiro era frágil [...] e não durava muito, por isso o pergaminho foi preferido, porque tinha duração indefinida. A manuscritura se desenvolveu muito desde então.”.

pensada para atender às necessidades da comunidade acadêmica, sendo um grande suporte à Universidade nas ações de ensino, pesquisa, extensão e inovação, “As Bibliotecas Universitárias (BUs) colaboram na geração do conhecimento e dão suporte ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos na universidade por meio de múltiplos serviços a fim de atender às mais diversas necessidades dos usuários” (ROSSI; VIANNA, 2018, p. 6). Além disso, é claro, as BU contribuem com a qualificação dos indivíduos que passam pela experiência universitária, pois auxiliam no processo ensino-aprendizagem, conforme descrevem Amaral e Correa (2020).

Ferreira (1980) levanta algumas questões acerca das universidades, que apresentaram consonância com as bibliotecas. Uma delas é que a educação prepara os sujeitos como agentes de mudanças sociais, logo, “[...] os sistemas educacionais devem estar em perfeita sintonia com a realidade e as necessidades do país” (FERREIRA, 1980, p. 2). O autor acrescenta, na sequência de sua colocação, que, para a universidade alcançar essa transformação nos sujeitos, é preciso estar preparada para a mudança de mero universitário para agente positivo na sociedade, promovendo mudanças.

Dessa forma, cita as bibliotecas como “[...] um dos instrumentos essenciais ao processo ensino/aprendizagem.” (FERREIRA, 1980, p. 5), já que nas universidades as bibliotecas têm um papel não só de darem acesso à informação, como ainda de oferecerem possibilidades de desenvolver potenciais sujeitos para essa transformação, a partir das capacitações que preparam os universitários para tomarem decisões baseadas em informação. Ferreira (1980) preocupa-se em evidenciar nos seus parágrafos seguintes a questão de que a biblioteca escolar nem sempre é equipada o suficiente como as bibliotecas das universidades, e que deveriam todos os âmbitos do ensino andarem juntos para refletir uma excelência no seu funcionamento. A busca pelo ideal seria atender às necessidades do seu público e desvincular do professor o papel de único responsável por mediar a construção do conhecimento.

Normalmente, as BU são a tipologia de bibliotecas que mais recebem investimentos devido a interesses institucionais, já que periodicamente as instituições recebem visitas do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para avaliação do ensino superior e

dos cursos de graduação¹¹, assim como da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para os cursos de pós-graduação¹². Essas avaliações, segundo Amaral e Correa (2020), demandam das BUs um bom desenvolvimento de coleções e uma boa oferta de serviços, itens considerados no instrumento tanto de credenciamento para novos cursos quanto para o credenciamento de cursos já existentes.

As notas, no que tange às bibliotecas, podem variar de 1 a 5, sendo 1 a nota menor que um curso pode pontuar (por exemplo, a biblioteca não disponibiliza a bibliografia completa para acesso dos alunos) e 5 a maior nota (atendendo a todos os requisitos). Além da avaliação que os instrumentos trazem no quesito bibliografia, também há a exigência da presença de bibliotecas para que as universidades continuem (ou sejam pela primeira vez) credenciadas perante ao MEC.

Em mesma escala de responsabilidades e desafios, a biblioteca universitária também assume um grande papel de tipologia “privilegiada”, conforme Amaral e Correa (2020), já que muitas vezes são os únicos espaços em algumas cidades que propiciam acesso à informação, aos seus serviços de informação, a um local com internet, a disponibilidade de acervo bibliográfico e, logo, têm um papel sociocultural na comunidade não só acadêmica, mas também na do entorno.

Nesse sentido, apoiando as ideias de Amaral e Correa (2020), entende-se neste estudo que a biblioteca universitária vai além de um espaço, representando um meio, ou seja, um caminho para alcançar não só a educação acadêmica, como a educação para a informação (discutida no capítulo 5) que busca a cidadania, democratiza o acesso à informação e busca a emancipação informacional. É preciso perceber a oportunidade do papel democrático, em busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

Embora perceba-se que as BU acompanharam a própria evolução da história social, Morigi e Souto (2005, não paginado) destacam que “os processos de mudança

¹¹ Segundo o MEC e o INEP, “A avaliação institucional ocorre para que as instituições possam ser credenciadas ou credenciadas, conforme decisão da Seres/MEC, tendo como referencial básico o resultado da avaliação in loco. A avaliação de curso ocorre para que cursos de graduação possam ser autorizados, reconhecidos, ter a renovação de reconhecimento conferida ou ainda a transformação de organização acadêmica, conforme decisão da Seres/MEC, tendo como referencial básico o resultado da avaliação in loco.”. (BRASIL, 202-?, não paginado).

¹² Segundo a Capes, “Os resultados da avaliação periódica de programas de pós-graduação são expressos em notas, numa escala de 1 a 7, que são atribuídas ao Programa após análise dos indicadores referentes ao período avaliado.”. (BRASIL, 2021, não paginado).

para laicização, democratização, especialização e socialização da biblioteca ocorreram lenta e continuamente.”. E continuam a ocorrer lentamente. Os bibliotecários, por muito tempo, focaram no atendimento das necessidades informacionais específicas do contexto universitário. Quando se pensa em universidade, se pensa em informação voltada para o ensino superior, o que de certa forma pode vir a limitar os profissionais de uma maneira irreparável, uma vez que a necessidade de informação pode ser confundida com a tipologia da biblioteca, e não com a informação em si.

Essa visão talvez ganhe limitação por se observar a biblioteca como apoiadora da pesquisa, considerando apenas este o pilar da universidade, quando na verdade se encontra - e deve buscar encontrar-se - em um contexto que apoia outros pilares: ensino, pesquisa, extensão e inovação. Ferreira (1980) bem diz que os objetivos das BU precisam estar alinhados com os objetivos da universidade quando destaca que

Assim como a universidade deve estar voltada para as necessidades educacionais, culturais, científicas e tecnológicas do País, as bibliotecas devem trabalhar visando a esses mesmos objetivos, condicionadas que são às finalidades fundamentais da universidade. Por isso, as bibliotecas devem participar ativamente do sistema educacional desenvolvido pela universidade. Do mesmo modo que não há sentido em universidades desvinculadas da realidade sócio-econômica, as bibliotecas universitárias só poderão ter sentido se estiverem em consonância com os programas de ensino e pesquisa das universidades a que pertencem. (FERREIRA, 1980, p. 7)

Milanesi (1983, p. 72) corrobora com o autor citado acima, quando diz “[...] a universidade e a biblioteca refletem-se.”, pois acredita que a qualidade de uma instituição de nível superior possa ser medida com a excelência de sua biblioteca. Há de se pensar que não seria exagerado dizer que é imprescindível que as universidades e, conseqüentemente, as suas bibliotecas, promovam a função social. Mas qual seria a função social das universidades? Retornar à sociedade um pouco de sua pesquisa? Promover ações de extensão? Abrir espaços para a comunidade em geral frequentar/usufruir? Parece uma tarefa fácil e ao mesmo tempo bastante complexa. Logo, tampouco se fala na função social das bibliotecas universitárias.

A Biblioteconomia, durante muito tempo, focou nos fazeres técnicos, que são atividades essenciais de uma biblioteca, mas não unicamente importantes. Conforme discutem Amaral e Correa (2020), os fazeres bibliotecários de uma época apenas

representam o papel das bibliotecas na sociedade: no passado, foi o de depósito de livros, ou seja, um espaço voltado para a preservação da informação. As técnicas para gestão do acervo eram o trabalho bibliotecário mais importante, pois o foco era guardar a informação, já que em muitos acervos os usuários sequer tinham acesso aos conteúdos.

Com o passar dos anos e com as mudanças que acompanharam a evolução das bibliotecas, o bibliotecário técnico precisou igualmente evoluir de guardador para disseminador da informação. “Os livros são para serem usados” é o preceito número um do bibliotecário indiano, considerado “pai” da Biblioteconomia, Shiyali Ramamrita Ranganathan em “As cinco leis da Biblioteconomia”, um clássico que discute – especificamente nessa lei – a democratização pelo acesso à informação (RANGANATHAN, 2009).

No artigo 5º da Constituição Federal, quando explicita os direitos e garantias fundamentais, mencionando direitos e deveres individuais e coletivos, a informação é citada no inciso 14: “é assegurado a todos o acesso à informação” (BRASIL, 1988, não paginado). Logo, dado todo o histórico das bibliotecas universitárias, é importante colocar o bibliotecário presente nessas bibliotecas como responsável pela democratização do acesso à informação, mesmo que a sua biblioteca siga as demandas que a universidade exige. No papel de disseminador, o bibliotecário assume a posição de mediador, conforme descreve Araújo (2014), focando na interação e mediação.

Lindemann (BIBLIOTECONOMIA..., 2020), em uma *live* promovida pelo Grupo InfoCom, comenta sobre as possíveis contribuições dos bibliotecários. Destaca em sua fala uma ação que promoveu, que foi a de auxiliar pessoas a buscarem informação acerca do Benefício Emergencial (Bem)¹³, promovido pelo Governo Federal como um auxílio financeiro durante a pandemia de Covid-19. Os motivos para a inacessibilidade eram diversos: indivíduos sem acesso à internet ou sem conhecimento de competências operacionais necessárias para lidar com a parte operacional (como fazer *download* de aplicativo, ou manusear um *smartphone*), além de, é claro, apresentarem dificuldades para acessar à informação.

¹³ Segunda a Caixa (2021, não paginado), “O BEm é um benefício financeiro concedido pelo Governo Federal aos trabalhadores que tiveram redução de jornada de trabalho e de salário ou suspensão temporária do contrato de trabalho em função da crise causada pela pandemia do Coronavírus – COVID-19.”. Disponível em: <https://www.caixa.gov.br/beneficios-trabalhador/beneficio-emergencial/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 29 jun. 2021.

No vídeo “O direito de compreender” (O DIREITO..., 2011), Sandra Fischer-Martins também apresenta pontos consonantes aos de Lindemann, ao demonstrar o quanto a informação está disponível, mas não acessível. Os governos de diversos países disponibilizam informações em sites de transparência, mas o que de fato está acessível sob o ponto de vista cognitivo ao público leigo? De que adianta informações extremamente complexas nas leis se não há a possibilidade de compreensão? O bibliotecário universitário pode contribuir com/para o social facilitando o processo como um todo para o público.

Pode-se observar nos currículos de cursos de Biblioteconomia o quanto de disciplinas técnicas, como as que versam sobre representação descritiva e temática, compõem a grade curricular, muitas vezes sendo desconsiderados assuntos como democracia, cultura, sociedade, entre outras temáticas tão importantes por permearem as bibliotecas e os fazeres bibliotecários. Os dados estão apresentados no subcapítulo seguinte. Logo, a função social importa.

A Biblioteconomia, portanto, permanece como um campo em constante expansão e adaptação, com um papel social cada vez mais aflorado para auxiliar os indivíduos a compreenderem a realidade onde estão inseridos e a promover as mudanças necessárias. A função técnica da área continua importante, mas a função educadora e social da biblioteca é elevada e cada vez mais necessária para contribuir no desenvolvimento dos indivíduos tanto em sua capacidade pessoal e profissional como também em uma dimensão coletiva enquanto cidadão capaz de alterar a realidade onde vive de forma crítica e atuante. (AMARAL; CORREA, 2020, p. 6)

A partir da colocação de Amaral e Correa (2020), percebe-se que a função social das bibliotecas está diretamente ligada às possibilidades de lutar pela democracia. No momento em que as bibliotecas são capazes de contribuir para a formação da cidadania e auxiliar na formação do cidadão crítico, podem preparar o indivíduo para a atuação em sociedade, uma vez que a universidade deve promover experiências para além da sala de aula, com atividades que contribuam para essa formação.

As bibliotecas universitárias não podem perder o seu foco, que é o de amparar as atividades acadêmicas, com acervo bibliográfico de qualidade e serviços para sua comunidade acadêmica. Mas corroborando com Amaral e Correa (2020, p. 3), também precisam se preocupar

em formar cidadãos com consciência de sua responsabilidade social e capazes de solucionar problemas e desafios da comunidade onde estão inseridos. As bibliotecas dessas instituições, por sua vez, têm o papel de auxiliar no alcance desses objetivos.

Como hoje as BU, no cenário em que se encontram de apoiarem prioritariamente a educação superior, poderiam contribuir para a responsabilidade social? A resposta, apesar de parecer simples, não pode ser simplista, mas nesta dissertação defende-se que a informação é um dos caminhos emancipatórios para a construção da cidadania.

Barbier (2018) salienta que a desigualdade de acesso às bibliotecas é uma realidade, uma vez que nem todos têm acesso à informação, às bibliotecas, mesmo que a maioria das nações sejam democráticas, “[...] ou seja, em um regime político em princípio atento aos desenvolvimentos de uma ‘cultura popular” (BARBIER, 2018, p. 355), ainda se enxerga claramente que há uma luta a ser vencida. O prêmio desta luta é a democratização do acesso à informação.

3.2 O BIBLIOTECÁRIO COMO AGENTE NA LUTA PELA DEMOCRACIA

Embora a profissão tenha sido regulamentada em 1962 no Brasil (BRASIL, 1962), o bibliotecário se destaca na história desde quando o homem começou a registrar o seu conhecimento por meio das bibliotecas. De guardião do conhecimento registrado, esse profissional evoluiu consideravelmente acompanhando as mudanças ao longo dos tempos, assim como evidenciado no subcapítulo anterior para as bibliotecas.

Assis (2018) discute sobre o perfil atual do bibliotecário e o desejado, mencionando que este é o profissional “[...] responsável por tornar acessíveis as informações desejadas, seja em meio físico, seja digital, aos seus usuários, desenvolvendo o papel de mediador.” (ASSIS, 2018, p. 16). Essa mediação envolve o uso de técnicas para o tratamento da informação, à medida em que é justamente o lado tecnicista que fará com que o bibliotecário organize, armazene, planeje etc. todo o trato da informação, visando a sua disseminação futura (ASSIS, 2018).

É claro que o processamento técnico da informação é de suma importância e se faz essencial para a sua recuperação posterior, logo para a mediação da informação, inclusive se for observada a sua contribuição para democratização do

acesso à informação (ASSIS, 2018), já que pensar formas de tratamento - objetivando o seu posterior uso - vem a ser fundamental. Gottschalg-Duque e Santos (2018) salientam que até mesmo o cunho tecnicista tornou viável reconhecer também a função social que poderia vir a ser atribuída a esse profissional. Mas o bibliotecário não pode se resumir somente à parte técnica.

Essa associação do bibliotecário como um profissional técnico advém de um contexto histórico. A área de Biblioteconomia no Brasil, segundo dados do Conselho Regional de Biblioteconomia da 8ª Região (CRB-8/SP, 2021), possui 39 cursos presenciais e 15 cursos à distância de graduação. Em uma rápida observação nas disciplinas que compõem os períodos de uma das 39 instituições que ofertam o curso presencial, observa-se que há mais de 30 disciplinas de caráter técnico, enquanto que as demais são apenas 12 do total de disciplinas (com enfoque social e humanístico)¹⁴. Isso contribui para que os formados em Biblioteconomia possuam maior base técnica do que o olhar social, além de influenciar o estereótipo atribuído ao bibliotecário, à medida em que se aproximam mais dessa linha.

As características [técnicas] dessa profissão se perpetuaram por muito tempo, pois, mesmo depois do crescimento exponencial da produção de livros impressos, a responsabilidade de tratar, recuperar e conhecer livros e fontes de informação em geral se tornou ofício reconhecido e específico dos bibliotecários. (GOTTSCHALG-DUQUE; SANTOS, 2018, p. 48)

Contudo, nem sempre foi assim. O primeiro molde que se tem do curso de Biblioteconomia no Brasil é da Biblioteca Nacional, no início do século XX, segundo Guimarães (1997), que formava um bibliotecário erudito, voltado para a cultura e para as artes, sob influência francesa (1911-1930). Na sequência, Guimarães (1997) atribui a inspiração para a abertura dos cursos de São Paulo à linha tecnicista norte-americana (1930-1960). Nos anos 1960, o marco da Biblioteconomia foi a regulamentação da profissão, por meio da lei 4.084/62 (BRASIL, 1962), além da criação dos primeiros órgãos de classe, também descrito por Guimarães (1997). Outro marco importante para a área foi a criação de cursos de pós-graduação, além dos primeiros periódicos científicos (GUIMARÃES, 1997). Apenas nos anos 1980, segundo Guimarães (1997) é que se teve uma reformulação nos currículos de

¹⁴ Disponível em: <https://biblioteconomia.furg.br/disciplinas/obrigatorias>. Acesso em: 09 jun. 2021.

Biblioteconomia, com um olhar voltado para o bibliotecário como “agente cultural/de informação” (GUIMARÃES, 1997, p. 126).

Percebe-se que os cursos se reformulam ao longo dos anos, delineando assim profissionais que acompanham as mudanças sociais, como a era digital, o uso de tecnologias de informação e comunicação, a internet e outros tantos impactos que hoje definem os fazeres profissionais do cotidiano dos bibliotecários acima de qualquer outra elucidação. Um bom e clássico exemplo são os catálogos das bibliotecas e a catalogação feita por bibliotecários: com o passar dos anos, as fichas impressas deram lugar para a catalogação automatizada, assim como para a criação de padrões universais (como o MARC21¹⁵) que fossem legíveis por máquinas. Assis (2018) reforça que essa procura por uma definição acerca do perfil e da atuação do bibliotecário ainda é uma constante, exatamente pelos impactos que todas as tecnologias (digitais ou não) vêm causando nesses profissionais.

Ao nomear o bibliotecário como um profissional da informação, as suas possibilidades se ampliam. Pires (2012) coloca que “o profissional da informação tem assumido funções diversas, como: agente educacional, social, cultural; promovendo a competência no uso da informação, além disso, desenvolvendo nos usuários o aprendizado através do estímulo à leitura”, justamente para evidenciar que os papéis do bibliotecário se ampliam ao passo que a profissão é observada por outra ótica.

Mas, contrapõem Gottschalg-Duque e Santos (2018, p. 48-49) para quem

[...] atualmente não existe o reconhecimento social de um profissional, pois ainda não há uma classe profissional que domine adequadamente o tratamento e a recuperação da informação de acordo com as necessidades informacionais dos usuários da sociedade atual. Muitos profissionais, inclusive bibliotecários, vagueiam na tentativa de ocupar esse espaço, mas essas tentativas ainda se limitam aos interesses e às habilidades pessoais de cada indivíduo e não refletem uma classe profissional.

Há, assim, barreiras que impedem a predominância de profissionais voltados para a participação social, na efetivação da democratização do acesso à informação. A luta, porém, é contínua. A Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA)¹⁶, uma organização que representa a classe bibliotecária no

¹⁵ MARC21 é um padrão bibliográfico universal, criado pela Library of Congress (LC), legível por máquina. Representa os campos de descrição bibliográfica em campos numéricos de 001 a 999 (LIBRARY OF CONGRESS, 2021).

¹⁶ Do inglês “International Federation of Library Associations and Institutions”.

mundo todo, ampara a ideia de que as bibliotecas pensem em estratégias que diminuam as desigualdades - digitais, sociais, culturais, sustentáveis - por meio de ações sociais promovidas pelos bibliotecários (IFLA, 2015). Assim como a Associação Americana de Bibliotecários (ALA)¹⁷, que desde a Primeira Guerra Mundial, segundo Duarte (2018), tem se envolvido com o viés político e com o papel social que os profissionais podem desempenhar.

À medida em que “[...] a informação é força poderosa e valiosa que envolve toda a transformação proporcionada pelo homem na sociedade atual e se faz mister no exercício da cidadania” (DUARTE, 2018, p. 68), o bibliotecário enquanto profissional da informação trabalha - ou deve buscar trabalhar - para alcançar o que a IFLA propõe e tantos outros autores e instituições, que é a busca pela cidadania que se fortalece através da informação.

A vista disso, no clássico “A missão do bibliotecário”, Ortega y Gasset (2006) provoca o leitor para uma atenção especial ao bibliotecário para além dos meios bibliográficos, pois de fato, conforme explanado pelo autor, é preciso se pensar “fora da caixa” e com vigor, para não se cair na armadilha de fazer mais do mesmo. É importante ressaltar que a primeira edição desse livro foi publicada em 1935, ou seja, a provocação tão atual já vem sendo apontada há muitos anos. Duarte (2018) corrobora com essa missão, enfatizando que

O profissional deve ser aberto ao novo, perseverante, inovador e apaixonado, para que possa compartilhar seu conhecimento, na união da técnica com o social, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento informacional e cultural, dando prioridade às ações de maior impacto na sociedade. (DUARTE, 2018, p. 71)

O impacto das ações bibliotecárias muito tem a ver com o viés social da Biblioteconomia, que é pouco citado na área (LINDEMANN; SPUDEIT; CORREA, 2016), ainda mais quando o assunto é atuação bibliotecária. As autoras apontam a necessidade de ações sociais que oportunizem acesso à informação, especialmente em lugares onde a informação não é uma realidade presente no cotidiano das pessoas.

Biblioteconomia social pode ser a ponte para a travessia ou ligação entre a técnica tradicional da Biblioteconomia e o social contemporâneo. É preciso olhar o entorno da sociedade, locais em que os livros sequer são

¹⁷ Do inglês “American Library Association”.

disponibilizados, onde muitos não possuem acesso à informação como comunidades quilombolas, indígenas, assentamentos de movimentos de sem-terra, presídios, entre vários outros. Torna-se essencial levar o fazer bibliotecário para as mais diversas comunidades em que, em plena explosão tecnológica, as bibliotecas sequer existem. (LINDEMANN; SPUDEIT; CORRÉA, 2016, p. 6)

Duarte (2018) aponta que há uma forte demanda que exige dos bibliotecários uma atuação que amplie o seu escopo profissional, não somente com enfoque nos grupos sociais citados acima, mas em todo espaço que houver informação, de maneira a ser mais estratégico socioculturalmente. Considerar diferentes contextos individuais dentro da vida coletiva em sociedade é necessário e urgente, para se pensar “[...] ações coesas com a diversidade informacional dos indivíduos em diferentes espaços [...]” (DUARTE, 2018, p. 73). Isso se faz necessário porque é preciso atuar refletindo sobre as próprias competências bibliotecárias e o que se quer de fato mediar. As novas e constantes demandas que a sociedade da informação oferece exige um bibliotecário que observe o cunho social, a fim de oportunizar possibilidades para esse prosumidor de informação.

Um artigo de 2019 (SILVA; TANUS, 2019) aponta que na literatura científica haviam 12 artigos indexados¹⁸ na base de dados Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI) de 2008 até a presente data, referentes à temática “biblioteconomia social”. Em bases de dados internacionais, como a Library & Information Science Abstracts (LISA), é possível constatar um maior número de literatura: mais de 20 resultados (SILVA; TANUS, 2019). Esses dados reforçam que a temática, apesar de associada às bibliotecas há muitos anos, é recentemente discutida com maior frequência na área e que deve ser consolidada à medida em que essa perspectiva compõe a profissão do bibliotecário.

E por que a luta pela democracia deve estar relacionada com a Biblioteconomia e o bibliotecário social? Silva e Tanus (2019, p. 24) explicitam que “A Biblioteconomia Social nasce aliada ao pensamento reflexivo e crítico, dentro e fora das bibliotecas, para que os(as) bibliotecários(as) percebam seu papel e responsabilidade social e atuem como protagonistas da modificação da sociedade.”. Logo, a reflexão dos seus próprios fazeres bibliotecários e o protagonismo voltado para o social por parte do bibliotecário contribuirá para uma

¹⁸ Pesquisa realizada em artigo publicado em 2019. Em maio de 2021, haviam 19 resultados na mesma base de dados.

democracia de modo que a informação seja soberana na sociedade. Por exemplo, no seu fazer diário pela busca da democratização do acesso à informação, os bibliotecários são potenciais peças para empoderar indivíduos, incentivando ao uso da informação com cautela, bom senso, equilíbrio e outros.

Como espaços de informação, as bibliotecas sozinhas não agem: é preciso o agente e protagonista bibliotecário para potencializar as informações que existem nos acervos das bibliotecas e para além. Esse agente deve promover a informação a fim de disseminá-la para o público, a partir de uma demanda de informação ou a partir de ações que dinamizem a informação. Cabe aqui o “[...] o exercício de uma função educativa [...]”, conforme cita Alcântara e Bernardino (2012, p. 2) quando se refere à biblioteca universitária como uma agência social inserida na sua comunidade.

Tendo o papel de contribuir com o ensino-aprendizagem, os bibliotecários podem e devem mediar a informação contribuindo para o empoderamento informacional, conseqüentemente à democracia da sua sociedade, estimulando o acesso à informação por meio dos serviços da biblioteca, além do desenvolvimento de coleções, de ações culturais e da simples tentativa de aproximação do público aos espaços da biblioteca.

Um dos caminhos que será aprofundado no capítulo 5 desta dissertação é a atuação do bibliotecário na educação para a informação (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007), que coloca os profissionais como figuras protagonistas no processo de ensino-aprendizagem perante à informação nas universidades, pois enquanto agentes e mediadores os bibliotecários podem auxiliar na compreensão da necessidade informacional dos indivíduos e apontar formas de como oportunizar a apropriação da informação a comunidade acadêmica. Alcântara e Bernardino (2012) reforçam a educação como um importante viés a ser trabalhado pelo bibliotecário.

A educação é um ato dinâmico, crítico e transformador. Dessa forma, a biblioteca universitária deve extrapolar o caráter conservador, estático, de simples armazenador da informação, passando a agir como centro de aprendizagem dinâmica e participativa, ou seja, ao mesmo tempo em que é responsável pela conservação e transmitir o conhecimento, atua na sua transformação, assim a mesma representa um importante papel nessa vida acadêmica atual, pois é ela a responsável pela gestão das informações e dos materiais que registram o conhecimento. É ela que vai criar uma relação entre o saber e as pesquisas que estão sendo práticas constantemente nas universidades, definindo e possibilitando que os caminhos sejam cada vez mais ágeis e relevantes, usando, para isso, todas as ferramentas que as tecnologias hoje permitem. (ALCÂNTARA; BERNARDINO, 2012, p. 3)

Nas bibliotecas universitárias, os bibliotecários praticam com frequência a promoção de competências infocomunicacionais, ainda que muitas vezes não em sua totalidade - ou seja, seguindo todos os indicadores para a promoção destas -, mas buscam a promoção da autonomia para a busca da informação, o seu acesso, a sua organização e outros. A promoção de competências infocomunicacionais é uma das estratégias mais importantes no cenário contemporâneo de bibliotecas universitárias, mas não é a única. Assim, infere-se algumas ações estratégicas que são aqui colocadas como papéis importantes do bibliotecário que educa para a informação:

- a) Entender as necessidades de informação da comunidade, a partir da reflexão
 - i) Potencializar o serviço de Referência;
 - ii) Reforçar a entrevista de Referência;
 - iii) Elaborar programas de capacitação em ferramentas digitais;
 - iv) Pensar em programas de promoção de competências infocomunicacionais¹⁹;
 - v) Pensar instrumentos que meçam o pós-atendimento de Referência (como questionários, pesquisas de satisfação e outros).

- b) Buscar soluções de informação, a partir da ação
 - i) Em uma biblioteca universitária, que é o objeto de estudo deste trabalho, soluções como capacitações e o serviço de Referência acabam sendo comumente alternativas encontradas por bibliotecários para dialogar com as necessidades informacionais da sua comunidade acadêmica, visto que na maioria das vezes essa necessidade tange a pesquisa científica, o domínio das ferramentas para busca, o uso de boas estratégias etc.
 - ii) Implementar programas de capacitação;

- c) Oportunizar espaços de convivência, a partir da ação
 - i) Acervos especiais que tratem da história local;
 - ii) Investir em espaços dinâmicos e convergentes às ideias da Universidade;

¹⁹ Conceito a ser aprofundado no capítulo 5 desta dissertação.

- iii) Além de espaços de estudo, pensar em espaços que contribuam para as relações sociais e culturais;
 - iv) Criar ambientes que fomentem as redes sociais (SANTOS; GOMES DUARTE, 2014).
- d) Oportunizar experiências, a partir da ação
- i) Exposições;
 - ii) Feiras;
 - iii) Eventos;
 - iv) Visitas guiadas.
- e) Popularizar a ciência, a partir da ação
- i) Criar iniciativas de divulgação científica²⁰;
 - ii) Elaborar *podcasts* informativos;
 - iii) Integrar informativos da universidade;
 - iv) Oportunizar palestras para a comunidade sobre temas atuais;
 - v) Organizar sarau e rodas de conversa;
 - vi) Participar de atividades institucionais, como volta às aulas, acolhidas etc.
- f) Normalizar as parcerias com docentes;
- i) Em sala de aula;
 - ii) Ao criar atendimento especializado dentro da biblioteca com a presença de um professor.

Logo, faz parte do papel do bibliotecário entender a necessidade de informação do público que atende, a fim de refletir sobre as melhores estratégias que poderá promover na biblioteca. Hoje, não mais somente olhando para a resposta à pergunta de informação, mas prevendo e surpreendendo as expectativas do público (COSSICH, 2014). Isso porque o atendimento às necessidades informacionais está bastante ligado ao comportamento informacional do público universitário de hoje, que

²⁰ A exemplo, cita-se a iniciativa da Associação dos Bibliotecários e Profissionais da Ciência da Informação do DF (ABDF), a Convide-i9, um site que reúne informações para bibliotecários quanto a cursos, conteúdos digitais, legislação, e outros. Disponível em: <http://abdf.org.br/biblioteca-virtual/biblioteca-virtual-convide-i9>. Acesso em: 19 jun. 2021.

condiz bastante com o comportamento geral: um público de certa forma imediatista, que busca informação e quer uma resposta rápida, de maneira fácil, encurtando barreiras, o que fortalece o sucesso dos buscadores como o Google.

A necessidade informacional foi exposta por Taylor nos anos 1960 como sendo aquilo de que as bibliotecas tratam: compreender o que de fato é a questão do público que procura um bibliotecário no balcão de atendimento de uma biblioteca (TAYLOR, 1968). Descrita por Tom Wilson nos anos 1980 como uma experiência subjetiva a partir dos pensamentos de cada indivíduo, inicialmente não pode ser acessada por um bibliotecário (observador). Posto que muitas vezes o usuário da biblioteca nem sabe o que precisa, não sabe expressar suas necessidades informacionais, mas mantém o comportamento imediatista, e a partir do seu comportamento informacional o bibliotecário identifica a sua necessidade e pode atendê-la com alguma solução informacional.

Para isso, Taylor (1962) propõe quatro estágios referentes às necessidades, que Wilson ratifica: 1) necessidade visceral de informação; 2) necessidade consciente de informação; 3) necessidade formalizada de informação; e 4) necessidade comprometida de informação (TAYLOR, 1962). Os estágios e seus conceitos são descritos no quadro 1.

Quadro 1 - Estágios e conceitos com exemplos sobre necessidades informacionais, com base em Taylor

1 Necessidade visceral de informação	Conceito
	A necessidade real, mas não expressa, de informação.
	Exemplo
	Há uma lacuna de informação, mas nem o indivíduo sabe desta.
2 Necessidade consciente de informação	Conceito
	A descrição consciente da necessidade dentro do cérebro .
	Exemplo

	O indivíduo sabe do que precisa.
3 Necessidade formalizada de informação	Conceito
	A declaração formal da questão.
	Exemplo
	O indivíduo pede ajuda para sanar a sua necessidade.
4 Necessidade comprometida de informação	Conceito
	A questão conforme apresentada ao sistema de informação.
	Exemplo
	O indivíduo pesquisa a informação para sanar a sua dúvida.

Fonte: a autora, com base em Taylor (1962).

Wilson (1982), porém, afirma que um observador (que neste caso seria o bibliotecário), não seria capaz de identificar a necessidade informacional do outro indivíduo em sua totalidade, por esta ser individual, podendo apenas descobrir por dedução, por meio do comportamento ou do discurso da pessoa. Assim, ainda descreve 3 tipos de necessidade informacional: cognitivas, afetivas e fisiológicas, que se transformam em um comportamento visando atender a esta necessidade, conforme demonstra o quadro 2. A individualidade faria a composição da necessidade informacional para Wilson (2000), devido ao contexto de cada indivíduo. Assim, o comportamento informacional diz respeito a como os sujeitos se portam frente à necessidade de informação: como buscam, acessam, usam, organizam, avaliam e compartilham uma informação.

Quadro 2 - Necessidade informacional, adaptado de Wilson (2000)

Necessidade de informação	Tipo	Comportamento informacional em busca de uma solução
Indivíduo precisa postar uma atividade no Moodle, mas nunca utilizou a ferramenta.	Necessidades Cognitivas	Ler um manual; Assistir a um videotutorial; Procurar ajuda com um colaborador da Secretaria de Educação a Distância; Pedir auxílio a um colega do curso.
Indivíduo quer informar-se sobre política.	Necessidades afetivas	Buscar nas redes sociais de seus familiares e amigos uma opinião de pessoas em comum; Publicar alguma opinião própria a fim de buscar aceitação de amigos e familiares.
Indivíduo está com problemas de sono.	Necessidades fisiológicas	Ir a um especialista clínico; Pesquisar no Google; Utilizar um aplicativo com informações sobre bem-estar; Pedir ajuda a um amigo ou a um familiar que já tenha passado por isso; Buscar informações em redes sociais; Assistir a vídeos sobre o assunto; Ler um livro sobre o assunto.

Fonte: a autora, com base em Tom Wilson (2000).

Taylor (1968) já previa que uma mudança significativa deveria ocorrer em bibliotecas quanto à sua forma de recuperar e disseminar informação, desconhecendo

o que hoje é popular - a internet - e colocando a necessidade das bibliotecas se adaptarem juntamente às necessidades informacionais de cada indivíduo, conforme descreveu, ainda nos anos 1960:

Existem duas alternativas possíveis para este processo de mudança [...]. Primeiro, a ideia revolucionária: as bibliotecas irão definir e seu lugar na rede de comunicações será ocupado por alguma nova forma institucional, provavelmente imposta a partir de fora. O segundo, um evolutivo desenvolvimento, é que as próprias bibliotecas farão a transição gradualmente. (TAYLOR, 1968, p. 178, tradução nossa)

Voltando ao quadro 1, e aos estágios da necessidade informacional propostos por Taylor (1962), é possível perceber o quanto o comportamento informacional pode ser melhor conduzido com a mediação de um bibliotecário. A própria busca por biblioteca como fonte de informação vem a ser um caminho mais condizente com um comportamento informacional mais apurado. Independente de qual seja a forma, a busca por informação para solucionar uma necessidade de informação definirá o comportamento informacional.

Não somente da vida acadêmica, mas a busca por informação faz parte também da vida cotidiana, a fim de resolver questões simples ou complexas. Nessa busca, as pessoas manifestam comportamentos perante à informação, como a forma como utilizam as ferramentas de busca, a confiança que depositam nesta ou naquela fonte, e mesmo os sentimentos (frustração, alívio etc.) que experimentam em cada situação.

Para os profissionais da informação, que lidam diariamente com questões que envolvem necessidades de informação, é crucial conhecer ou tentar descobrir o comportamento infocomunicacional dos indivíduos. O motivo é que para qualquer intervenção que o bibliotecário se proponha a realizar com essa comunidade, a sua base para construção de soluções será compreender como esses sujeitos lidam com a informação.

Brandão, Santos e Borges (2020), que estudaram o comportamento infocomunicacional de 15 estudantes dos cursos de Arquivologia e Biblioteconomia, dizem que essa é a sustentação para entender as suas práticas infocomunicacionais, a fim de promover as competências infocomunicacionais, uma importante estratégia de educação para a informação. A partir desse estudo, as autoras puderam pensar em alternativas para corrigir as ausências no que se refere às práticas informacionais

do grupo. Mas o que vem a ser o comportamento infocomunicacional? Para entender esse comportamento, primeiro é preciso compreender comportamento informacional.

Tom Wilson (2000) descreveu o comportamento informacional como sendo a forma como os sujeitos se portam frente à necessidade de informação. O seu contexto, segundo o autor, influenciaria nas suas buscas por soluções informacionais. Avançando ao incluir aspectos emocionais e atitudinais, Kuhlthau (1991, p. 362) observa: “[...] a busca de informação é um processo de construção que envolve a experiência de vida, os sentimentos, bem como os pensamentos e as atitudes de uma pessoa”.

Nesse sentido, para Wilson (1999) o comportamento informacional é a atitude psicológica, afetiva ou cognitiva frente a uma necessidade de informação, considerando o contexto e a trajetória de vida de cada sujeito. A influência da cultura é inegável, pois o comportamento informacional se dá a partir do valor que o sujeito atribui à informação, e de suas experiências de vida, que resultam em “ações de busca, captura, aquisição, compartilhamento e uso para a tomada de decisão” (COSTA; RAMALHO, 2019, p. 137). Assim, se as pessoas respondem às suas necessidades de informação a partir de fontes não confiáveis de informação, por não possuírem o hábito da avaliação crítica da informação (ZATTAR, 2017), corre-se o risco de termos uma sociedade desinformada.

Mas a autonomia que se busca hoje nem sempre foi bem vista, conforme comenta Berrío-Zapata e colegas (2016), quando colocam que o indivíduo era visto como usuário de sistemas, um sujeito receptor, ou seja, capacitado apenas para uso dos sistemas da biblioteca e que deveria se enquadrar nos sistemas que a biblioteca disponibiliza. Brandão, Santos e Borges (2020) ainda reforçam o que foi dito por Berrío-Zapata e outros (2016):

Negar ou ignorar essas práticas impondo um pacote fechado com o que deve ser “aprendido”, além de ser um desprezo pelo conhecimento pré-existente do grupo em foco, é um desperdício de oportunidades de aprendizagem. É importante reconhecer que as pessoas trazem uma bagagem de práticas informacionais que conformam o seu comportamento. (BRANDÃO; SANTOS; BORGES, 2020, p. 673)

Por esse e outros motivos, atendendo a novas demandas de informação, o termo “comportamento infocomunicacional” se coloca na contemporaneidade porque suscita a ampliação do conceito de comportamento informacional para articular

práticas informacionais com as comunicacionais: estas de relacionamento, socialização, aprendizagem colaborativa (COSTA; RAMALHO, 2019). Em outras palavras, uma das características do comportamento frente à informação na atualidade é a mediação constante de amigos, familiares, colegas de trabalho, enfim, pessoas atuando como fonte ou conexão para a informação necessária. Assim, conforme apontam Neves e Borges (2020, p. 2), o “[...] comportamento infocomunicacional refere-se às formas como as pessoas se informam e comunicam, ou seja, aos modos como consomem informação, mas também como a produzem, comunicam e como se relacionam.”.

Costa e Ramalho (2019) acrescentam que muitos são os fatores que influenciam no comportamento infocomunicacional, como a personalidade, as expectativas, os objetivos pessoais, as histórias particulares, entre outros. Como a cultura local interfere nas percepções e conseqüentemente no comportamento, investir na infoeducação (a ser aprofundada no capítulo 5) contribui diretamente na melhora do comportamento da sociedade como um todo no que se refere à informação. Os benefícios concretos desta educação são o fortalecimento do indivíduo para que desvie de “ineficiências causadas tanto pela sobrecarga quanto pela dificuldade de obtenção de informações essenciais” (COSTA; RAMALHO, 2019, p. 138).

Contudo, em 2019, a fonte de informação mais utilizada pela população brasileira de acordo com o site Agência Brasil, foi o WhatsApp (VALENTE, 2019). Ao mesmo tempo em que o cenário digital de hoje facilita a disseminação da informação, há a ambivalência da sociedade da informação, já mencionada muito antes dos aplicativos de mensagens instantâneas, em 2000, por Pedro Demo, à medida em que a internet oportuniza um campo fértil para a democratização do acesso à informação, assim como para o compartilhamento da desinformação.

Face ao exposto, observa-se que o comportamento infocomunicacional caracteriza a atitude dos indivíduos em ambientes onde há tráfego de informações e comunicação, como o das mídias sociais. No Brasil, esse comportamento aponta para um contexto desigual sob o ponto de vista sociocultural, devido às diversas dificuldades socioeconômicas em que o país se encontra. Ainda que uma parcela disponha de acesso à internet, não se evidencia um comportamento crítico para, por exemplo, avaliar a informação, já que o Brasil é um dos países que mais dissemina desinformação através do compartilhamento de *fake news* (JORNAL, 2020).

Assim, um caminho para que se tenha um comportamento infocomunicacional mais consciente é buscar a infoeducação. Acredita-se que uma das propostas mais efetivas seria a de promover as competências infocomunicacionais, para que cada sujeito desenvolva autonomia para avaliar a informação, produzir conteúdo e usar a informação.

Brandão, Santos e Borges (2020) explicam que promover as competências infocomunicacionais não se limita a “[...] ensinar as pessoas a lidar com este ou aquele sistema, mas empoderá-las para desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para fazer escolhas conscientes e aderentes às suas necessidades e contexto sócio-técnico.” (BRANDÃO; SANTOS; BORGES, 2020, p. 673). A perspectiva das competências infocomunicacionais como um caminho para contribuir com um melhor comportamento infocomunicacional avança quando considera as atitudes dos indivíduos frente às questões informacionais. Todo referencial teórico acerca das competências infocomunicacionais será abordado no capítulo 5.

A promoção dessas competências poderia vir a ser por meio de cursos, divulgação científica nas mídias sociais, palestras, entre outras ações já citadas anteriormente nesse estudo. Quanto aos agentes promotores dessa educação, neste trabalho são destacados os bibliotecários por compreenderem esse universo informacional, suas perspectivas, suas oportunidades e seus perigos, além de poderem interferir na formação de protagonistas informacionalmente competentes para atuar como cidadãos críticos.

[...] o desenvolvimento social e ampliação do potencial cognitivo dos sujeitos estão ligados ao modo como se dá a busca, o acesso e a aquisição da informação, e estas ações, só serão realizadas de maneira satisfatória se ocorrer a mediação da informação. (SANTOS; GOMES; DUARTE, 2014, p. 1)

A essas amarras, faz-se evidente a potencialidade das bibliotecas e dos bibliotecários como agentes protagonistas de todo o processo que luta pela democracia: por meio da informação. As bibliotecas, por meio de seus bibliotecários, devem representar esse caminho de confiança informacional, para que seja procurada para tal fim pela comunidade ao qual está inserida.

4 DESINFORMAÇÃO NA ERA DA PÓS-VERDADE²¹

Ruído: é algo que vem do nada.
(Juan Gabriel López, 12 anos) (NARANJO, 2018, p. 115)

Um dos maiores desafios que temos em nossa democracia é o fato de não compartilharmos a mesma base de fatos. (Barack Obama) (KAKUTANI, 2018, p. 13)

Neste capítulo, pretende-se discutir sobre o fenômeno da desinformação, conceituando-o no cenário da pós-verdade, a partir da pesquisa bibliográfica, com o objetivo de evidenciar seus tipos, motivações, entre outros fatores que o caracterizam.

4.1 A PÓS-VERDADE

A necessidade de os sujeitos comunicarem-se, desde o início dos tempos, fez com que a habilidade de defesa de seus pontos de vista e interesses fosse desenvolvida, elencando não só o que se queria dizer, mas principalmente o que lhes fosse pertinente (AIDAR; ALVES, 2019).

A Internet possibilitou uma rápida e mais ampla disseminação da informação e a expansão nas formas de comunicação. Todavia, ainda que grande parte da sociedade brasileira tenha acesso à rede, em 2019 20% da população brasileira nunca havia acessado a Internet (CETIC, 2020). Isso significa que parte significativa do povo brasileiro não tem acesso à rede, conseqüentemente às formas digitais de informação e comunicação.

Em outra pesquisa, dos brasileiros que possuem acesso à rede, 79% relataram que se informam através do aplicativo de conversas instantâneas WhatsApp, logo em segundo lugar tem-se a televisão, com 50% (SENADO FEDERAL, 2019). Portanto, o WhatsApp é um meio de comunicação, mas as informações disseminadas podem não ser confiáveis por não haver checagem da informação que é compartilhada neste canal e também por ser uma mídia social com características pessoais. Assim, este dado surpreende, à medida que se tem como fonte de informação primeira da população brasileira uma mídia social.

Mesmo com o uso disseminado de aplicativos de mensagens instantâneas, com o Marco Civil da Internet, com a lei nº 12.965/2014 (BRASIL, 2014), com a

²¹ Versão anterior de parte desse capítulo foi publicada em artigo por Heller, Jacobi e Borges (2020).

garantia de acesso à informação na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e com a Lei de Acesso à Informação – LAI, nº 12.527/2011 (BRASIL, 2011), o Brasil está longe de ser um país em que todos têm acesso à informação e a população fica, muitas vezes, à mercê de uma informação que é disseminada por quem tem poder, ou seja, quem centraliza o que se quer disseminar. Nesse sentido, nem o próprio direito estabelecido por leis garante o acesso à informação.

A Internet, que em sua intenção inicial vislumbrava uma “era de harmonia entre os homens” (PINHEIRO, 2019, p. 87), local em que a informação teria uma livre circulação, hoje se polariza frente a um caminho diferente do progressivo rumo ao consenso que entreviu. Pinheiro (2019, p. 87) destaca que “os polos se fortalecem, os discursos se radicalizam e a própria noção de verdade parece não importar mais tanto assim.”. Um alto extremismo se fortifica em uma sociedade de desigualdade social, onde não só há uma distante igualdade socioeconômica, como também desigualdades na educação e no acesso à informação.

Instituições como a imprensa, a ciência e até o próprio Estado representam poderes que deveriam garantir à sociedade credibilidade e confiança na informação. Isto é, a estas instituições caberia a luta pelo direito de acesso à informação em todas as suas esferas, de forma a sustentar seus discursos em ações que promovessem a emancipação informacional da sociedade. Por serem referências quando o assunto é informação, a confiança da população nestas instituições deveria ser um forte constituinte considerando sua fidedignidade. Mas, o que faz com que os indivíduos desenvolvam o sentimento de pertencimento em cenários como o da pós-verdade não trata-se da veracidade dos fatos, mas sim do quanto uma parcela da sociedade identifica-se pessoalmente com a instituição.

A grande questão é que a confiança informacional está diretamente relacionada aos sentimentos (BUCCI, 2019; D’ANCONA, 2018; WARDLE, 2018). Com o fator emocional em jogo, cabe dizer que preponderam as emoções ao invés das razões. D’Ancona (2018, p. 42) salienta que há um colapso de confiança, sendo isto “a base social da era da pós-verdade”. Para o autor, para que uma sociedade prospere e preserve sua ordem deve existir um alto grau de honestidade, reforçando que a confiança também é a base para as relações humanas (como exemplo, o casamento). Assim, a confiança está bastante relacionada às emoções e aos sentimentos.

Favorece as emoções o que é chamado de “bolhas”, espaços em que iguais relacionam-se corroborando ideias, e, assim como elucida Bucci (2019, p. 44-45) “o

sujeito encontra-se encapsulado em multidões que o espelham e o reafirmam. São multidões de iguais, especulares, multidões de mesmos.”. Assim, a credibilidade, antes associada às entidades citadas no parágrafo acima, agora é relacionada às redes “bolha” (PARISER, 2012), ou seja, aos espaços em que o comum interesse reverbera e onde os sujeitos encontram pertencimento. É o que ratifica Bucci (2019) ao dizer que as redes sociais cumprem o papel de mediar o debate social, o que precedentemente era papel da função pública.

Para agir e sobreviver é preciso ir além do que a razão permite. O ser humano não busca apenas a verdade. Busca também - e nisso as visões mais idealistas da natureza humana relutam em reconhecer - o poder. E nossas crenças servem a esse fim. (PINHEIRO, 2019, p. 90-91)

Por essa descentralização de poder informacional e a quebra de poder dos grandes grupos de comunicação (PINHEIRO, 2019), as classes menos privilegiadas acabam por sofrer, tanto na questão de que muitos não têm acesso à informação (seja ele físico ou cognitivo) quanto na questão de que muitos que têm acesso não possuem habilidades para discernir sobre o que é confiável e o que não é. As fontes de informação que prevalecem são as redes sociais (BUCCI, 2019).

A real preocupação não é mais sobre quem tem acesso à informação, mas sim sobre quem não desenvolveu (ainda) o senso crítico para selecionar informação confiável, que para Bezerra e Beloni (2019) é a capacidade intelectual de julgamento e discernimento frente à informação, tendo em vista a transformação, ou seja, a possibilidade de o indivíduo crítico agir para mudar determinada situação. Com a ausência de um ambiente confiável para busca e acesso à informação, a confiança e a credibilidade devem ser reproduzidas pela própria sociedade.

Para Holmes (2018, não paginado, tradução nossa) “Na ausência de um olhar crítico, as falsidades podem prosperar e prosperam.”. Sem o senso crítico, a sociedade facilmente se coloca submetida à manipulação de informações, induções, as chamadas *fake news*, entre outros, que são exemplos de desinformação (WARDLE, 2016) que permeiam os mais comuns meios de comunicação da sociedade contemporânea brasileira, como grupos de WhatsApp, que trazem inúmeras notícias enganosas como se fosse conteúdo jornalístico. O que pode-se nomear como ato de desinformar, ou desinformação, vem surgindo no contexto de

excesso informacional, dado o poder controverso que a Internet oferece a partir das TIC e sua facilidade na disseminação.

Qualquer pessoa com acesso à *web* pode produzir, consumir e disseminar conteúdo informacional no âmbito virtual. Esse poder de influência na Internet com o facilitado tráfego de informações é um fator ambíguo, à medida em que oportuniza um campo fértil para o compartilhamento também da desinformação, aqui compreendida em concordância com diversos autores que a entendem como um tipo de informação (WARDLE, 2016; FLORIDI, 2010; FALLIS, 2015; LEITE, 2018; ZATTAR, 2018).

Esse cenário se destaca à medida que a Internet popularizou o compartilhamento de informações no processo de comunicação entre os indivíduos por meio de grupos de conversação instantânea e as redes sociais. Entretanto, nesse mesmo cenário que parece facilitar a comunicação, eis que se intensifica outro problema: os sujeitos deixam de ser leitores em profundidade para serem consumidores superficiais de informação, despreocupados com a criticidade que uma leitura exige e, logo, com a sua veracidade (AIDAR; ALVES, 2019).

A partir dessas premissas e questões, advém a pós-verdade. De acordo com o Oxford Dictionaries, pós-verdade está “relacionada a circunstâncias em que as pessoas respondem mais a sentimentos e crenças do que a fatos” (OXFORD, 2020, não paginado, tradução nossa), em que “O que importa não é veracidade, mas o impacto.” (D’ANCONA, 2018, p. 25). Corroborando com as ideias de Nietzsche, na pós-verdade “Não há fatos, apenas interpretações.” (D’ANCONA, 2018, p. 24).

Em concordância com Kakutani (2018, p. 10), quando menciona que “o descaso pelos fatos, a substituição da razão pela emoção, e a corrosão da linguagem estão diminuindo o valor da verdade”, entende-se que o momento da pós-verdade é um fenômeno que evidencia as emoções e sentimentos como a atual verdade das pessoas, ou seja, na pós-verdade a verdade é o que se sente, o que causa emoções, o senso comum. Neste cenário, não predomina para boa parte da população a verdade factual. É o caso de exemplos como o atual governo brasileiro em defesa pelo uso da hidroxicloroquina para o combate ao novo coronavírus (CORREIO, 2020): uma informação que já é refutada cientificamente e que viralizou porque mexeu com as emoções das pessoas em um momento em que a saúde estava abalada.

Termos como “declínio da verdade”, “*fake news*”, “fatos alternativos”, como aponta Kakutani (2018), fazem parte do léxico da era da pós-verdade não à toa, mas porque tornaram-se vocábulos que descrevem como esse fenômeno funciona a partir

do controverso comportamento informacional que a velocidade das relações na web permite. Outros “falsos” entram para essa lista: a ciência falsa (p.ex.: os ativistas do movimento antivacina), a história falsa (p.ex.: os revisionistas – supremacistas brancos – do Holocausto), os perfis falsos nas mídias sociais (p.ex.: os “*fakes*” do Facebook) e os seguidores falsos gerados por *bots*²² (KAKUTANI, 2018), além dos terraplanistas (pessoas que acreditam que a terra é plana) (ALVIN, 2017).

A predisposição da pós-verdade em elevar as opiniões pessoais torna-se um catalisador principalmente para a política. D’Ancona (2018) e Kakutani (2018), jornalistas que estudam o fenômeno, destacam que o governo Trump foi um marco para a proliferação de desinformações. Em diversos países no mundo se tem exemplos de governos que buscam a suscetibilidade de seu povo à manipulação. O Brasil se inclui quando se fala do atual governo – o governo Bolsonaro – em que o presidente é tão famoso quanto o ex-presidente norte-americano, Donald Trump, por disseminar *fake news* (HYPENESS, 2019). Uma vez que a sociedade se espelha em seus governantes, ela reproduz seus discursos e comportamentos. Para Cruz (2019) um dos maiores desafios para a democracia brasileira em tempos digitais é lidar com a “ideia de que é possível manipular a vontade popular – e, assim, a democracia representativa – a partir da disseminação de ‘notícias falsas’.” (CRUZ, 2019, p. 25).

Muitos norte-americanos, por exemplo, apoiaram-se em uma figura caricata que discursava de maneira popular nas eleições de 2016 e que dialogava com a mesma perspectiva – muitas vezes elitista, racista e homofóbica apenas para citar segregações – justamente por identificarem-se com esse discurso, não de maneira intelectual, mas de maneira emocional.

Da mesma forma, as eleições de 2018 no Brasil espelharam a mesma tendência dos Estados Unidos: muitos brasileiros elegeram o atual governo pela esperança de mudanças a partir das promessas (fomentadas a partir de diversas *fake news*), pois o cenário em 2018 era o de crise em todos os âmbitos. Entre os diversos problemas, o auge foi o colapso no governo ligado à oposição com os resultados da Operação Lava-Jato (CRUZ, 2019), iniciada em 2014. Assim, muitos eleitores buscaram nas eleições de 2018 aquilo que queriam, que precisavam: um apoio de um político antipetista, que dialogava com o povo à medida em que se tornou um ativista

²² *Bots* é uma abreviação utilizada em mídias sociais para referir-se a *robots* [robôs], que por sua vez são máquinas que simulam tarefas humanas em escala industrial.

digital (CRUZ, 2019) e comunicando uma informação adequada para todos aqueles sentimentos.

Demo (2000, p. 39) ressalta “[...] quando construímos a informação, procedemos seletivamente perante um cabedal por vezes transbordante disponível de dados, ou seja, selecionamos o que é possível captar, sem falar que preferimos o que nos interessa”. Nasce, então, o principal objeto da pós-verdade: a desinformação.

4.2 A (DES)INFORMAÇÃO

Demo – que em 2000 já ressaltava as ambivalências da sociedade da informação – atribuía ao excesso de informações, de dados, a ansiedade informacional que a sociedade adquire, pois é incapaz de analisar todas as informações existentes e, com isso, inevitavelmente se tem desinformação. O autor, que compreende que “Desinformar faz parte da informação, assim como a sombra faz parte da luz” (DEMO, 2000, p. 39), ressalta que apesar da desinformação fazer parte do conceito de informação, nem sempre compôs o escopo social.

O que muda nos dias de hoje é que a Internet propiciou celeridade e diversidade de fontes de informação, mas também estimulou um comportamento de imediatismo: “as pessoas abdicam de comparar diversas fontes e ter o conteúdo completo para ficarem com a informação oferecida na primeira página pelo mecanismo de busca ou a informação enviada por terceiros” (HELLER; JACOBI; BORGES, 2020, p.).

A confiança em fontes imprecisas de informação – pessoas conhecidas, familiares, *websites* pouco confiáveis etc. – e também a descrença nas fontes tradicionais de informação - como jornais renomados e outras mídias convencionais - apela e transforma em hábito o compartilhamento inexato de informações. Se os fatos alternativos existem é porque não há preocupação direta com o que é fato. E, nesse cenário, há a inclinação ao espalhamento de *disinformation* e *misinformation*.

D’Ancona (2018) atribui a popularidade dos termos *disinformation* e *misinformation* às eleições presidenciais dos Estados Unidos da América (EUA) de 2016; a época foi cenário para a proliferação das chamadas *fake news*, um formato de notícia de rápido alcance. Definida no dicionário como “informações falsas, geralmente sensacionalistas, disseminadas sob o pretexto de reportagem” (COLLINS,

2016²³ apud BAXTER; MARCELLA, 2019, p. 1100, tradução nossa), para este projeto corrobora-se com o entendimento de Wardle (2016) e Seibt (2019), quando argumentam que não se deve limitar-se ao termo “notícias falsas” para descrever o fenômeno da desinformação.

Wardle (2016) salienta que a questão da desinformação tem um significado muito maior e, por isso, as *fake news* são tidas como um tipo de desinformação (WARDLE, 2016). Quando se fala em desinformação é importante considerar todo e qualquer tipo de manifestação que venha a enganar, seja um texto escrito ou uma imagem, ou até mesmo um discurso mal comunicado ou compreendido, não somente uma notícia falsa.

Possuindo características próprias, as *fake news* (ou notícias falsas) são a face mais evidente da desinformação em dias atuais, uma vez que seu formato de fácil alcance e disseminação pode de forma inteligente aproximar-se das pessoas. Como sempre possuem a intenção de enganar, acabam por agir contra a democracia quando se travestem de *news*²⁴ (BUCCI, 2019). O que garante a sua propagação é o fator emocional, já que as notícias falsas carregam o despertar de emoções intensas, a ponto de motivar um internauta a compartilhar (BUCCI, 2019).

Para Pinheiro (2019, p. 88)

As fake news em sentido estrito - a afirmação de um fato que simplesmente não ocorreu - são o caso extremo de um tipo de comunicação mais amplo e cada vez mais comum, que envolve todo tipo de distorção e enviesamento de conteúdo de modo a torná-lo mais polarizador, isto é, formulado de modo a despertar a indignação ou a confirmação dos preconceitos do público-alvo. (PINHEIRO, 2019, p. 88)

Luciano Floridi, estudioso de Filosofia da Informação, afirmou nos anos 1990, que “a *disinformation* surge sempre que o processo de informação é defeituoso e ocorre por falta de objetividade, falta de completude e falta de pluralismo” (FLORIDI, 1996, p. 509, tradução nossa). Naquele momento, portanto, o autor não considerava o aspecto da intencionalidade no conceito, pois a desinformação era tratada como um fenômeno único, com ou sem intenção de manipulação.

²³ OXFORD Dictionaries. “Oxford dictionaries word of the year 2016 is... POST-TRUTH”. 2016. Disponível em: www.oxforddictionaries.com/press/news/2016/12/11/WOTY-16. Acesso em: 04 out. 2020.

²⁴ Do inglês “notícias”.

Hoje o mesmo autor e outros (p.ex. KARLOVA; FISHER, 2013) defendem a *disinformation* e a *misinformation*. Em português não temos termos distintos para os dois conceitos, contudo eles diferem na intenção: *disinformation* seria a desinformação com intenção de enganar, enquanto *misinformation* seria a reprodução de uma desinformação sem saber que é ou sem a intenção de enganar (FALLIS, 2015). O entendimento de Floridi (2010) vai ao encontro de Fallis (2015), acrescentando que a *misinformation* é uma informação errada compartilhada sem intenção. Para Leite (2018) a tradução de *misinformation* adequada para o português seria “má informação”, mas ainda não há consenso nesse entendimento, até pelo fato de que “má informação” possui outro significado para os autores Georgiadou et al. (2018, não paginado, tradução nossa), que consideram esta como “informações baseadas na realidade, usadas para infligir danos a uma pessoa, organização ou país”.

A desinformação para Fallis (2015, p. 402, tradução nossa) vem a ser um “engano intencional, informação imprecisa que pode enganar as pessoas”. Fallis (2015) e Floridi (2010) consideram que o intuito da desinformação é induzir quem a recebe a acreditar que uma informação é confiável e precisa, enquanto trata-se de uma informação tendenciosa, imprecisa ou descontextualizada que visa enganar o destinatário. Como o alvo nem sempre é um leitor crítico, mas apenas um leitor que muitas vezes só consome as notícias, acaba assimilando a desinformação como notícia credível, como alertam Aidar e Alves (2019).

Estudos sobre o tema enfocam mais na questão da *disinformation* (desinformação com intencionalidade para engano). No entanto, Heller, Jacobi e Borges (2020) e outros autores que subdividem a desinformação em *disinformation* e *misinformation* (STAHL, 2006; LOPES; BEZERRA, 2018; FLORIDI, 2010; FALLIS, 2015; KARLOVA; FISCHER, 2013) defendem que a desinformação pode ocorrer também sem intencionalidade, como é o caso da *misinformation*. Em um filme, dos anos 1980, em que fosse mencionado o vírus do HIV, certamente a informação que este filme passaria aos seus espectadores é que não há cura (como ainda não há), e nem tratamento para uma pessoa diagnosticada - o que hoje existe, possibilitando que o soropositivo torne-se indetectável, ou seja, sem o vírus circulando na corrente sanguínea, permitindo, inclusive que os mesmos possam se relacionar e se tornarem pais sem contaminar e colocar em risco a saúde do parceiro e do bebê que irá nascer

(SÃO PAULO, 2018) -, era sentença de morte à época. Logo, se hoje este filme for visto por alguém leigo sobre o assunto pode ser desinformado sem a intenção.

A fronteira entre informação, *misinformation* e *disinformation* também pode ser transposta por uma questão de contexto. Por exemplo: uma família divulga um vídeo sobre a doença rara do filho pedindo ajuda financeira para levá-lo a uma clínica especializada no exterior (informação); contudo, infelizmente, a criança vai a óbito, mas o vídeo continua circulando nas redes (*misinformation*). Alguém pode aproveitar o mesmo vídeo para vincular sua própria conta bancária (*disinformation*).

A prática do compartilhamento da desinformação, segundo Fallis (2015), pode conter um grande perigo porque o autor considera a desinformação como uma informação, e que pode levar o indivíduo que a recebeu a compartilhar se este não tiver criticidade para julgá-la como tal. O autor ressalta que a comunicação informal do cotidiano é a mais comum para ocorrer compartilhamento de desinformação, mas que também é capaz de ocorrer na ciência, embora não tenha tanta frequência em virtude da verificação pelos pares, pelos periódicos e cientistas etc. (FALLIS, 2015). Hales (2019) menciona que o mais surpreendente exemplo seriam artigos com dados totalmente inventados.

Ainda no escopo da ciência, Perry (2018) chama a atenção para os casos de conflito de interesse financeiro quando cientistas são financiados pela indústria, por exemplo, para produzir resultados acordes com os interesses econômicos daquela pesquisa. Os casos mais conhecidos são os que envolvem a indústria do tabaco, mas o autor cita situações da indústria farmacêutica e de alimentos. Apontar o meio científico como produtor de desinformação demonstra a complexidade do fenômeno porque, em geral, a sociedade deposita confiança nos achados científicos. A (des)informação produzida e disseminada por canais científicos tem a singularidade de não encontrar muitas reservas: em geral, as pessoas creem sem questionar. Até que outra fonte desminta, a crença já foi consolidada e o comportamento alterado. Perry (2018) também encontrou evidências de que a desinformação persiste mesmo após ser desmentida e que, muitas vezes, a correção obtém um resultado inesperado, fortalecendo a crença no erro original.

A desinformação também pode ser a ausência de uma informação, consoante Pinheiro e Brito (2014), que entendem que a desinformação pode ser a ignorância sobre determinado assunto. Muitas vezes a ausência de informação pode estar relacionada com a relação de poder e o que a classe dominante quer compartilhar

com uma sociedade, o que teria relação direta com a intencionalidade de omissão ou até mesmo engano proposital.

O próprio ato de compartilhar informação implica riscos, neste cenário, principalmente em ambientes digitais, dada a falta de confiabilidade que se tem em meio virtual: perda da exatidão ou de contexto, ausência de padrões e formatos da comunicação, a não-necessidade de se provar as afirmações. Os indivíduos – conforme descrevem Leite e Matos (2017) – são comparados a zumbis e, com isso, se tem a zumbificação da informação, que seria o consumo e a disseminação de conteúdos sem o princípio da crítica.

Deve-se reconhecer que a valorização da verdade continua norteando a vida da maioria das pessoas sob o ponto de vista ético e moral, mas como detectaram Marques, Alves e Medeiros (2019, não paginado): “[...] as informações falsas ganham relevância e passam a ser propagadas para disseminar e legitimar ideologias como um elemento que compõe a engrenagem do que se convencionou chamar de ‘sociedade da pós-verdade [...]’”.

Neste contexto, o que parece importar para o consumidor informacional não é a informação em si, mas sim fatores como a opinião de pessoas que compartilham a mesma ideologia/linha de raciocínio (AIDAR; ALVES, 2019). Os debates políticos são o exemplo mais evidente, pois costumam se basear no que as pessoas leem de uma notícia compartilhada por amigos de redes sociais, muitas vezes baseadas em fontes pouco credíveis.

E por que isso dá tão certo? Porque na maioria das vezes a desinformação é ligada às emoções das pessoas. Fatores emocionais e crenças religiosas, políticas, sociais e de ganho pessoal fazem com que a sociedade seja manipulada sem que haja o esforço do convencimento (FALLIS, 2015; FLORIDI, 2010; WARDLE, 2016). A manipulação da verdade sempre existiu, o que difere atualmente é o comportamento das pessoas frente à informação: o manipulado corrobora cada dia mais com a intenção do manipulador.

[...] as mentiras, as manipulações e as falsidades políticas enfaticamente não são o mesmo que a pós-verdade. A novidade não é a desonestidade dos políticos, mas a resposta do público a isso. A indignação dá lugar à indiferença e, por fim, à convivência. (D’ANCONA, 2018, p. 34)

Repensar o comportamento informacional se torna necessário e desafiador à medida em que os ambientes online apresentam diversos vícios que isentam a informação de uma concepção normativa e que faz com que ela pareça verdadeira, precisa, completa e atualizada (KARLOVA; FISHER, 2013), assim como refletir sobre o comportamento comunicacional, como se faz emergente posicionar-se ao próprio diálogo, ao posicionamento, às relações, às diferenças. Por isso, o comportamento infocomunicacional será tratado no capítulo posterior desse estudo.

A convivência ou a indiferença frente à desinformação representa uma mudança de comportamento informacional que não deve ser ignorada. Constitui uma mudança significativa nos padrões éticos que não tem espaço para discussão no âmbito deste projeto, mas que deve ser registrada. Uma vez que as sociedades democráticas são fundadas em valores éticos, como honestidade, respeito e justiça, são suas próprias bases que são abaladas se já não importa disseminar inverdades.

4.3 TIPOS E NÍVEIS DE DESINFORMAÇÃO

O fenômeno da desinformação pode ser melhor compreendido quando observada a diversidade de tipos e níveis de desinformação. As informações podem mostrar-se incompletas, distorcidas, falsas, manipuladas, desatualizadas ou descontextualizadas, somente para exemplificar algumas formas de apresentação de desinformação.

Na internet e em outras mídias de comunicação de massa circulam informações falsas e editadas (recortadas), as pessoas se encontram diante de um contexto em que é preciso identificar o que é falso ou verdadeiro e, também, compreender que existem informações descontextualizadas propositalmente para manipular a opinião pública em diversos aspectos. (MATA; GERLIN, 2019, não paginado)

Quanto aos níveis, é importante lembrar que há muitas nuances entre o falso e o verdadeiro: a completa mentira, a meia-verdade, mensagens que são enganosas, mas não falsas em seu conjunto. “Os níveis de falsidade podem ser influenciados pelo uso de preconceitos ou sensacionalismo, com recursos que podem ampliar a verdade sem que a desinformação fique aparente.” (MOURÃO; ROBERTSON, 2019, p. 4, tradução nossa).

Para se ter desinformação, são necessários três elementos, conforme Wardle e Derakhshan (2017) descrevem: agente, mensagem e intérprete. Os tipos de desinformação estão diretamente ligados à intencionalidade de quem as dissemina (agente). Pode haver diferentes tipos de agentes: quem cria uma mensagem pode ser diferente de quem a dissemina (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017). O agente pode ser uma pessoa ou um robô, da mesma forma que pode ou não ter a intenção de prejudicar alguém. A mensagem ainda não encontrou um consenso enquanto seus tipos, já que prioritariamente o debate focou nas *fake news*, mas a cada momento um novo formato de mensagem surge com intenção de enganar. E o intérprete é quem define como essas informações estão sendo consumidas, interpretadas e utilizadas por eles próprios: quando há compartilhamento, o que isso pode significar? Pertencimento? Concordância? Ou está sendo compartilhada para que um contraponto seja apresentado? (PIMENTA; BELDA, 2018). A figura 1 sintetiza esses elementos.

Figura 1 - Funcionamento dos agentes, mensagens e intérprete, por Wardle e Derakhshan



Fonte: Pimenta; Belda (2018).

Parte-se da perspectiva de Wardle e Derakhshan (2017) que entendem que os tipos de desinformação apoiam-se nas principais motivações: financeira, política, social e psicológica. Muitos autores atribuem as motivações como intenções para justificar a propagação do fenômeno desinformação:

- i) Excesso de informação na Internet (CARVALHO; MATEUS, 2018; WALSH, 2010; BRISOLA; BEZERRA, 2018), porque tamanha a quantidade de

informações disponíveis na web, os consumidores de informação deparam-se com a sobrecarga informacional, encontrando dificuldades para apropriar-se das informações, tornando-se desinformados;

ii) falta de percepção da necessidade em verificar a informação (CARVALHO; MATEUS, 2018; WALSH, 2010), abrindo a possibilidade do compartilhamento de (des)informação, por se acharem auto suficientes e até mesmo causar uma percepção distorcida de autoeficácia;

iii) contexto de guerra (VOLKOFF, 2004; ZATTAR, 2018; WALSH, 2010), com o intuito de gerar desinformação para atrasar ou enganar o adversário;

iv) políticas (HERNON, 1995; CARVALHO; MATEUS, 2018; ZATTAR, 2018; BUSCHMAN, 2019; BAXTER; MARCELLA, 2019; RUBIN, 2019; FALLIS, 2015; RODRÍGUEZ-FERRÁNDIZ, 2019; GILCHRIST, 2016; FILIPEC, 2019; BENNETT; LIVINGSTON, 2018; ROSS; RIVERS, 2018; CANAVILHAS; COLUSSI; MOURA, 2019; DEL-FRESNO-GARCÍA, 2019; FROEHLICH, 2017; MORÁN, 2019; SUAIDEN, 2018; WALKER; MERCEA; BASTOS, 2019; MOURA; FURTADO; BELUZZO, 2019; LOPES; BEZERRA, 2018; CONDE; ALCARÁ, 2018; BRISOLA; BEZERRA, 2018), para enaltecer o mandato de um governante e/ou para desacreditar o do adversário, trazendo dados positivos e mascarando ou omitindo os negativos e vice-versa;

v) formato de notícia ser de fácil disseminação (HALES, 2019; PANG; NG, 2017; WALKER; MERCEA; BASTOS, 2019), como pode-se perceber nas mídias sociais a circulação de manchetes tendenciosas, que mais causam a desinformação do que trazem a verdade, facilitada pelo “compartilhar” e pelo “like”;

vi) facilidade de publicar em uma rede social (HALES, 2019; BRISOLA; BEZERRA, 2018), sendo suficiente o acesso à Internet para publicar o que se quer;

vii) autor científico querendo se fortalecer (HALES, 2019), criando (des)informação para enaltecer sua pesquisa;

viii) curtidas que propagam uma informação (HALES, 2019), trazendo a questão da bolha informacional e dos algoritmos, onde as mídias mostram ao usuário o que ele gostaria de ver ou traz as novidades viralizadas do momento;

ix) falta de mecanismos para checagem de informação (WALSH, 2010), comprometendo a aferição de uma determinada (des)informação;

x) dificuldade da população em distinguir o que é informação verdadeira ou falsa (WALSH, 2010; BRISOLA; BEZERRA, 2018), não sabendo como e onde procurar para determinar se a informação se trata de uma desinformação;

xi) falta de acesso ao conteúdo na íntegra de uma notícia (HERNON, 1995), como nos casos de jornais eletrônicos que necessitam de assinatura para acesso integral da notícia, permitindo ao leitor apenas a leitura do título e manchete da reportagem.

Os disseminadores de desinformação apoiam-se em 3 (três) fragilidades da sociedade:

i) Crenças pessoais (DEL-FRESNO-GARCÍA, 2019; CANAVILHAS; COLUSSI; MOURA, 2019; FROEHLICH, 2017; MORAN, 2019; MOURA; FURTADO; BELUZZO, 2019, BRISOLA; BEZERRA, 2018): as ideologias pessoais constituídas ao longo do tempo seriam consideradas uma possível fragilidade para atingir um indivíduo.

A unilateralidade de uma visão quando repetida muitas vezes, fixa crenças em hábitos arraigados e petrificados de pensamento, numa confirmação de suas crenças de maneira distorcida, no caso das notícias ou mensagens falsas (fake news), pois existe um componente de preconceito embutido pela repetição causadora da crença. (MORAES; ALMEIDA; ALVES, 2020, p. 6);

ii) Ganhos pessoais (FALLIS, 2015; BUSCHMAN, 2019; FROEHLICH, 2017; FLORIDI, 2012; WEICHER, 2006): quando um indivíduo cria uma desinformação para lucrar de alguma maneira; como exemplo disso traz-se o caso do terapeuta Jaime Brunning (ZANAKI, 2019) que defende que as vacinas tem o objetivo de reduzir a população mundial, para que o seu produto (livros de terapias naturais) possa ser vendido para a população que acredita em sua (des)informação como alternativa às vacinas; e

iii) Psicológicas (RODRÍGUEZ-FERRÁNDIZ, 2019; DEL-FRESNO-GARCÍA, 2019; FROEHLICH, 2017; BRISOLA; BEZERRA, 2018): constitui-se das emoções e dos sentimentos vinculados à informação, ou seja, uma informação tendenciosa que se apoie nas emoções de um determinado grupo. Por exemplo, para os socioambientalistas falar sobre um problema econômico pode ser indiferente se não for associado a um problema socioambiental; logo, se o enganador tiver a intenção de desinformar pode focar o problema econômico em um viés socioambiental, justamente para atingir a fragilidade desse grupo

(esse grupo em específico é sensível a problemas socioambientais e irá atentar-se a essa informação porque existe um sentimento envolvido).

Assim, em conformidade com alguns autores (WARDLE, 2016; WARDLE; DERAKHSHAN, 2017; VOLKOFF, 2004), é possível estabelecer uma classificação dos tipos de desinformação, que podem ser observados no quadro 3 organizados por tipo, conceito e exemplos.

Quadro 3 - Tipos de desinformação

	Tipo	Conceito	Exemplos de conteúdos ou fenômenos
Wardle (2016)	Sátira ou paródia	Nenhuma intenção de prejudicar, mas tem potencial de enganar quem desconhece o contexto	Memes
	Conexão falsa	Quando manchetes, ilustrações ou legendas não confirmam o conteúdo.	Charge
	Conteúdo enganoso	Uso enganoso de informações para encaixar uma questão ou indivíduo	Manchete tendenciosa
	Contexto falso	Quando o conteúdo genuíno é compartilhado com informação contextual falsa	<i>Junk news</i>
	Conteúdo impostor	Quando fontes genuínas são imitadas	Artigo científico plagiado
	Contexto manipulado	Quando a informação ou imagem genuína é manipulada para enganar	<i>Deep fake news</i>
	Conteúdo fabricado	Conteúdo novo, que é 100% falso, criado para ludibriar e prejudicar	<i>Fake news</i> (notícias falsas)
Volkoff (2004)	Ocultação de informações	Quando informações são ocultadas em um conteúdo para torná-lo mais atrativo	Texto jornalístico ou governamental
	Sobrecarga informacional	Informações excessivas com a intenção de saturar a atenção e, conseqüentemente, o sentido de certa informação	Infodemia
Pariser (2012)	Falta de informação	Quando não se procura pela informação porque não há interesse, ou porque não sabe onde procurar	Bolha informacional

Fonte: dados da pesquisa.

A sátira ou paródia é um formato, que segundo Wardle (2019), não tem intenção de enganar propositalmente, porém dependendo do nível de compartilhamento de tal informação, esta pode ganhar outro significado e tornar-se desinformação.

A conexão falsa ocorre quando uma informação vem acompanhada de imagens, manchetes ou legendas que não confirmam o conteúdo (WARDLE, 2016). Pode uma ilustração, por exemplo, estar disposta em um trabalho e não ter relação com aquele trabalho e sim com outra informação anterior, porém a intenção é a informação ser tendenciosa para que engane o leitor.

O conteúdo enganoso trata-se daquele em que um título de uma notícia contém uma informação que não condiz com a notícia, justamente proposital para atrair leitores para esta comunicação. Exemplificando: em um contexto hipotético, “Coronavírus mata a cada 5 segundos 20 mil pessoas” é a manchete; no texto da notícia, não há essa informação, pois a manchete foi disposta assim apenas para chamar a atenção.

O contexto falso trata-se de uma informação legítima que é compartilhada em um contexto enganador (WARDLE, 2016). Um bom exemplo são fotografias que foram tiradas em um contexto e posteriormente publicadas em outro a fim de associar a imagem com uma informação diferente da original.

O conteúdo impostor se refere à informação genuína que é reproduzida sem menção ao autor principal (WARDLE, 2016). É o caso do plágio, situação em que uma composição autoral é copiada sem a devida licença do autor original e apresentada como própria e inédita.

O conteúdo manipulado ocorre quando uma informação é produzida para enganar (WARDLE, 2016). É o caso dos *deepfakes*, um conteúdo realista criado do zero com ajuda da inteligência artificial, que sequestram voz, rosto e corpo de indivíduos e que tem como produto final vídeos ou vozes de pessoas fazendo e dizendo coisas que nunca fizeram ou disseram na realidade (JACOBI, 2019).

O conteúdo fabricado é uma informação nova, totalmente falsa, criada na intenção de enganar sobre um determinado tema ou aspecto a um determinado público (WARDLE, 2016). O exemplo mais recente são as *fake news*. Conforme Silva e Tanus (2019, p. 62), “As *fake news* são informações fraudulentas, criadas de modo intencional, de forma não sustentável, tendo como principal objetivo obter vantagens, principalmente política e/ou econômica”.

A ocultação de informações simboliza quase que uma falta de informação, mas carregada da intencionalidade de esconder parte da verdade (VOLKOFF, 2004). Como exemplo, cita-se neste trabalho os textos governamentais e jornalísticos, em que muitas vezes são divulgadas informações parciais. No caso do novo coronavírus, o SARS-CoV-2, que ocasiona a Covid-19²⁵, por ser um risco à toda população, muitas informações ficam sob poder estatal para evitar alarmismo da população. Com isso, tem-se a omissão de algumas informações sobre este problema.

A falta de informação, como o nome sugere, é a ausência de informação, implicando na construção do conhecimento dos sujeitos, uma vez que sem informação pode haver limitações na aprendizagem de um indivíduo. Pariser (2012) - autor do termo “bolha informacional” - explica a bolha como um espectro em que os indivíduos que a integram se cercam apenas de informações que os interessam, não estando dispostos à compreensão de novos conhecimentos a partir de informações que vêm para agregar.

A sobrecarga informacional (*overload* ou excesso informacional) é o conjunto de informações de maneira excessiva que assim é produzida e divulgada com a intenção de saturar a atenção e, conseqüentemente, o sentido de determinado assunto (VOLKOFF, 2004). Empresas jornalísticas, por exemplo, injetam diversas e diferentes informações sobre um tema a fim de saturar a população sobre o assunto. Outro exemplo bastante recente é a infodemia, definida pela Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) como “um excesso de informações, algumas precisas e outras não, que tornam difícil encontrar fontes idôneas e orientações confiáveis quando se precisa.” (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020, não paginado).

Todos esses tipos ou formatos de desinformação não são novos e contam com uma ampla literatura e espectros de abordagem. Contudo, destacá-los em um único trabalho ajuda a demonstrar que embora a face mais evidente da desinformação atualmente - as *fake news* - mereça a devida atenção, ela não está sozinha. Assim, o enfrentamento da desinformação deve considerar não apenas mecanismos de

²⁵ A Covid-19, segundo o Ministério da Saúde, é “uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves.” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020, não paginado). Em 2020, o vírus assolou a população mundial, ocasionando uma crise pandêmica.

detecção de veracidade, mas abranger todas as nuances do fenômeno, a começar por sua raiz e evitar a sua disseminação.

Há diversas iniciativas de enfrentamento da desinformação, a exemplo das ferramentas de checagem de fatos, do desenvolvimento de legislação que preveja a responsabilização pela disseminação de notícias falsas, informativos (por vídeos²⁶, por campanhas²⁷), ações dos sites de checagem de informações²⁸, entre outros. É necessário destacar que o movimento por políticas públicas para o enfrentamento das *fake news*²⁹ são realidade e necessidade, porém sem que comprometa a liberdade de expressão. Para a Unesco (WILSON et al., 2013), contudo, um dos mecanismos mais eficientes é a alfabetização midiática e informacional (AMI). Em termos gerais, a AMI promove competências que empoderam o indivíduo para fazer escolhas conscientes e autônomas perante o universo informacional. O indivíduo competente em informação é capaz de determinar a informação que necessita, qual a fonte mais adequada e fidedigna para essa informação, como acessá-la e, principalmente, manter uma postura crítica perante os resultados de sua busca: são confiáveis, verdadeiros, atualizados, corretamente contextualizados e completos?, além de perceber quando necessita desenvolver um novo aprendizado.

A educação para a informação - como perspectiva de luta contra a desinformação - tem na CI um arcabouço de conhecimento considerável, que vai desde os estudos de instrução bibliográfica, passando pelos estudos de usuários até chegar nas mais recentes pesquisas sobre a promoção de competências infocomunicacionais, temáticas abordadas nos capítulos seguintes.

²⁶ O pesquisador Átila Iamarino é o porta-voz da campanha contra a desinformação do Tribunal Regional Eleitoral (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2020).

²⁷ Turma da Mônica e ONU se unem para combater a desinformação (ONU NEWS, 2020).

²⁸ Extensão para navegadores como Chrome e Mozilla permite que internautas denunciem desinformação aos responsáveis pela checagem do site Aos Fatos (AOS FATOS, 2020).

²⁹ Número de países com regulação contra fake news dispara durante a pandemia (BENEVIDES, 2020).

5 EDUCAÇÃO PARA INFORMAÇÃO E AS COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS

Neste capítulo, pretende-se discutir teoricamente acerca da educação para a informação, por meio da promoção de competências infocomunicacionais, evidenciando este como um dos caminhos para o enfrentamento da desinformação. Assim, pretende-se conectar neste capítulo o papel dos bibliotecários no combate à desinformação por meio da promoção de competências infocomunicacionais.

5.1 COMPREENDENDO AS COMPETÊNCIAS

Ao buscar no dicionário o significado da palavra competência, depara-se em “**Aptidão** que um indivíduo tem de opinar sobre um assunto e sobre o qual é versado.” (MICHAELIS, 2021, não paginado, grifo nosso). Por sua vez, aptidão significa “Capacidade inata ou adquirida para determinada coisa” (MICHAELIS, 2021, não paginado). Pressupõe-se que competência é o conjunto de aptidões que uma pessoa pode ter e/ou pode desenvolver para desempenhar bem certa ação. Outros entendimentos estão atribuídos à palavra.

O conceito de competências expande-se desde o fim da Idade Média, conforme menciona Brandão (1999 apud MIRANDA, 2004). Nesta época, a palavra era associada a um significado jurídico: “faculdade atribuída a alguém ou a uma instituição para apreciar e julgar certas questões” (BORGES, 2011, p. 141). Logo, a palavra reformulou-se ganhando reconhecimento social, compreendida ao longo dos anos como “a capacidade de alguém se pronunciar a respeito de um assunto específico” (BORGES, 2005, p. 141).

Zabala e Arnau (2010) comentam que o termo competência começou a ser associado à administração de empresas – mais especificamente à gestão de pessoas – nos anos 1970. Essa obra defende o ensino e a aprendizagem por competências, embora fora do âmbito da Ciência da Informação, trazendo contribuições para pensar o conceito de forma histórica. Hoje, ao pesquisar por competência em uma base de dados para pesquisa bibliográfica, ainda é comum localizar muitos resultados vinculados à gestão de pessoas e ao seu amplo uso no contexto organizacional. Isso porque o termo por muitos anos foi vinculado às habilidades que serviam de modelo para as pessoas enquanto recursos humanos de uma empresa (RABAGLIO, 2001;

RESENDE, 2001; MARRAS, 2000). Habilidades estas que estariam ligadas à avaliação de desempenho e à execução de uma atividade (ZABALA; ARNAU, 2010). Alguns autores categorizam as competências, como é o caso de Rabaglio (2001) e Resende (2001), que apresentam diferentes tipos de competências como fatores de excelência para uma empresa.

Dentre essas categorias, há a perspectiva do CHA, sigla para **con**hecimentos, **h**abilidades e **a**titudes, que nasceu no ramo empresarial, mas ganhou recentemente um enfoque socioeducacional. Define Rabaglio (2001) que a sigla representa:

- a) **C** = Saber (conhecimentos adquiridos no decorrer da vida, nas escolas, universidades, cursos etc. ex: Conhecimento da concorrência e técnicas de negociação);
- b) **H** = Saber fazer (capacidade de realizar determinada tarefa, física ou mental, ex: Análise da concorrência e negociação);
- c) **A** = Querer fazer (comportamentos que temos diante de situações do nosso cotidiano e das tarefas que desenvolvemos no nosso dia-a-dia, ex: Iniciativa para participar da concorrência e fazer negociações éticas e saudáveis).

Fleury e Fleury (2001) afirmam que, nos anos 1990, a palavra competências começa a ser associada ao conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais que um indivíduo pode ter. Logo, segundo os autores, o conceito de competência diz respeito a “um saber agir responsável [e] que é reconhecido pelos outros” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 187). Percebe-se aqui uma transição do significado da palavra, agregando a questão atitudinal e não apenas técnica atribuída no campo da Administração.

Com a extensão do uso do termo competências para uma tendência social, o conceito emergiu também na educação, inicialmente em estudos de formação profissional (JACOBI, 2019) até que as competências compuseram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Os documentos, da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, orientam a organização curricular das escolas no Brasil, de modo que são descritas as aprendizagens essenciais em termos de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da educação.

É uma normativa que orienta ao estudante que seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento sejam seguidos de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), pelos princípios éticos, políticos e estéticos “que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)” (BRASIL, 2014).

Na BNCC, há dez competências a serem desenvolvidas pelos estudantes. Competência, no documento, “é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BRASIL, 2017, p. 8).

Para Ferrés e Piscitelli (2017, p. 73, tradução nossa): “A competência é geralmente entendida como uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes que são consideradas necessárias para um determinado contexto”. Nessa linha, Miranda (2004) chama a atenção para um conceito muito utilizado que define competências, entendendo-as como

[...] um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados que afetam parte considerável da atividade de alguém; se relaciona com o desempenho, pode ser medido segundo padrões preestabelecidos e pode ser melhorado por meio de formação e desenvolvimento. (MIRANDA, 2004, p. 115)

Logo, entende-se neste trabalho que o significado de competência é um conjunto de **conhecimentos, habilidades, atitudes e valores** que se inter-relacionam e transformam o desempenho de alguém a partir do seu desenvolvimento social, cultural, político em um determinado contexto.

Salienta Zarifian (1999, 2001, 2003) que a competência é o fazer, a ação vinculada a tal atitude, ou seja, “a ação em uma situação prática” (MIRANDA, 2004). A competência vem a apoiar-se em conhecimentos já adquiridos, transformando-a conforme surgem novas situações, sob a autonomia de cada indivíduo e sob a motivação individual e/ou coletiva (MIRANDA, 2004). Não se pauta somente nos conhecimentos científicos, mas também nas vivências empíricas.

Conforme posiciona-se Jacobi (2019), o desenvolvimento de uma competência diz respeito a um conjunto de fatores e não apenas a uma única destreza, em que cada elemento possui uma especificidade diferente e, no fim, o conjunto determina a

aptidão para ser competente em algo. Não há uma fórmula específica para a construção de competência porque cada uma exigirá a aprendizagem, vivência e desenvolvimento de fatores diferentes. Uma bibliotecária terá competências diferentes de um arquiteto, pois as suas competências exigem que aspectos diferentes sejam considerados no momento do desenvolvimento. Ainda, ser competente trata-se de um constante aprendizado, que é construído mediante necessidades.

Borges (2011) explica as três dimensões e define que o conhecimento concerne à junção da racionalidade e das experiências vividas pelo sujeito considerando um contexto específico. Já as habilidades, a partir da mesma autora, vinculam-se à capacidade de ação de executar o conhecimento adquirido e/ou à capacidade de solucionar problemas a partir da busca de informações em experiências anteriores, além de considerar o conjunto constituído de senso comum, que não há uma padronização em virtude de ser particular a cada pessoa. E as atitudes conjugam os aspectos sociais e afetivos, as preferências e interesses que constituem o ser humano (BORGES, 2011).

Há ainda uma quarta dimensão que é proposta por Borges (2011, p. 142), que é o saber-ser, “focado em competências de ética e responsabilidade, estreitamente vinculadas às questões da participação política.”. Neste trabalho, esta dimensão está associada à dimensão de valores proposta como a quarta dimensão para o entendimento das competências.

Esta pesquisa alicerça-se nas ideias de Borges (2011) e se aproxima à noção de **aprender a aprender**, de Paulo Freire (2002), em que o autor defendia a autonomia do educando. Para esta autonomia, o aluno deve aprender não somente o conhecimento específico, mas buscar base na sua leitura de mundo, uma famosa expressão do pedagogo que se refere às experiências empíricas dos indivíduos. Em suma, o aluno aprenderia a ler a sua realidade, a ponto de reconhecer-se no mundo e ser capaz de transformá-lo. Mais recentemente, alguns autores na área de Ciência da Informação vêm se alinhando à perspectiva freireana, vinculando-se à linha crítica, com foco para a competência em “saber-ser”, ou seja, que enfatiza o protagonismo social (GOMES, 2019).

Gomes (2019) discorre sobre o protagonismo social e coloca o indivíduo em busca de desenvolver o seu lado agente, a fim de evidenciar-se frente aos problemas coletivos e agindo perante a sociedade.

O protagonismo só existe na tomada de posição. Protagonistas assumem ações de liderança, se colocam contra obstáculos que representem ameaça ao coletivo, assumem embates pela construção de um mundo em favor do bem comum. Ser protagonista implica na tomada de posição de sujeito social ativo, que age e reage com e em relação ao outro (presente ou não na cena da ação). Enfim, o protagonista é aquele que age, que reage, que se ergue, que se coloca em relação aos interesses do coletivo. (GOMES, 2019, não paginado)

Gomes (2019) defende o protagonismo como uma dimensão social, pois ainda que individual o ser crítico torna-se protagonista quando procura soluções para resolver questões coletivas. Assim, a competência em “saber-ser” é fundamental parte da perspectiva crítica, uma vez que parte-se desta para a participação dos sujeitos nos processos decisórios.

Entendendo a concepção do termo competência, segue-se neste trabalho para os conceitos de competência em informação e competência em comunicação, até que se chegue em competências infocomunicacionais, um dos conceitos-chave deste estudo.

5.2 ANTECEDENTES SOBRE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Antes da competência em informação, muito se estudou na Biblioteconomia sobre a educação de usuários, conforme menciona Campello (2003). O ponto de vista da educação de usuários costuma promover uma perspectiva proativa em que o usuário tornar-se-ia autônomo para realizar ações planejadas para o uso dos recursos de uma biblioteca. Os primeiros estudos – norte-americanos – datam de 1950 e se voltavam para a busca de itens no acervo bibliográfico, embora possuíssem diferentes abordagens.

Nos anos 1960, uma diretriz da American Association of School Librarians (AASL) recomendou que o uso dos materiais da biblioteca estivesse ligado às disciplinas do currículo escolar (CAMPELLO, 2003), atribuindo às bibliotecas escolares um papel importante: dar apoio às estratégias didáticas de aprendizagem. A autora salienta que nesta época já haviam programas que destacavam habilidades de questionamento e solução de problemas, exigindo do bibliotecário a participação no planejamento curricular, desvinculando-o das funções técnicas da biblioteca e atribuindo-lhe o fator educativo que, até então, não era associado ao bibliotecário.

Avançando nos anos 1970, com a necessidade de ampliação do espaço da biblioteca no processo pedagógico exigido no contexto norte-americano, novos padrões que incluíam o bibliotecário no planejamento curricular foram lançados (CAMPELLO, 2003). Em um ambiente propício a mudanças, na época havia diversos questionamentos sobre o trabalho bibliotecário e sua constante necessidade de se adaptar às transformações.

Nesse contexto, Paul Zurkowsky em 1974 usou pela primeira vez a expressão *information literacy* em um relatório enviado à Comissão Nacional de Bibliotecas e Ciência da Informação. Nele, sugeria que o governo norte-americano se preocupasse em transformar a sociedade competente em informação, para que desenvolvesse as competências com o intuito de aplicá-las para resolução de problemas cotidianos no que se referissem à informação (CAMPELLO, 2003). A perspectiva nesse momento, conforme descreve Vitorino (2020), se referia à aquisição básica de habilidades.

Já em 1976, a competência em informação apareceu com a perspectiva cidadã, com um viés mais político, a partir de Cees Hamelink e Major R. Owens (CAMPELLO, 2003, p. 30), defendendo que “cidadãos competentes no uso da informação teriam melhores condições de tomar decisões relativas à sua responsabilidade social.”.

Só nos anos 1980 é que a competência em informação foi novamente associada às bibliotecas, em novas diretrizes da *Information Power: Guidelines for School Library Media Programs*, da American Association of School Librarians. No contexto norte-americano, o papel do bibliotecário era o de advogar a sua função pedagógica, sendo uma de suas incumbências a de professor que não mais ensinaria somente como localizar e recuperar a informação, como também se envolveria no desenvolvimento de habilidades para o pensar crítico, ensinando a aprender a aprender (CAMPELLO, 2003). Também foi atribuído ao bibliotecário o papel de consultor didático, integrando a biblioteca ao currículo escolar e assessorando no planejamento pedagógico. Nessa primeira edição, houve enfoque teórico na questão do bibliotecário e sua função pedagógica.

Campello (2003) comenta que ainda nos anos 1980, houve uma tendência nos estudos biblioteconômicos sobre a estratégia didática canadense pautada na aprendizagem baseada em recursos, que se alastrou pelos Estados Unidos na época.

Com iniciativas sobre competência em informação surgindo no mundo todo, a American Library Association (ALA) em 1984 publicou um documento chamado

“Bibliotecas e a sociedade da aprendizagem: artigos em resposta a uma nação com baixa educação” em que a Associação demonstra a potencialidade das bibliotecas em desenvolver habilidades para a busca e o uso da informação, fatores considerados essenciais na sociedade. Enquanto no documento *Information Power* a educação era centrada no professor como cerne da aprendizagem, neste novo documento o usuário assume o centro do processo de aprendizagem (CAMPELLO, 2003).

O documento *Information Power* foi reformulado em 1998, inovando ao entender o bibliotecário, profissional da informação, como líder na implementação do conceito de competência em informação nas escolas (CAMPELLO, 2003). Apresentando um viés prático – e não só teórico como a outra edição – o documento traz nove habilidades, distribuídas em três grupos que abrangem: 1) competência para lidar com informação; 2) informação para aprendizagem independente; 3) informação para responsabilidade social.

O marco da assimilação do conceito de competência em informação relacionado a bibliotecas é o documento *Information Power*. Não somente nos Estados Unidos, lugar de publicação do texto, mas em diversos países se iniciou um movimento com a “criação de entidades, a realização de encontros profissionais, a implantação de programas e o desenvolvimento de pesquisas que levaram a competência informacional a se constituir em um dos assuntos mais discutidos atualmente na área de biblioteconomia.” (CAMPELLO, 2003, não paginado).

No Brasil, conforme afirmam Dudziak (2003) e Zattar (2017), somente nos anos 2000 é que o movimento da competência em informação ganha maior destaque quando Caregnato (2000) traduziu o termo para alfabetização informacional. Com diferentes traduções para o termo – como alfabetização, letramento, literacia, fluência ou competência em informação, segundo Borges e Oliveira (2011) – apenas após o I Seminário de Competência em Informação, no XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBDD), realizado em Maceió no ano de 2013 - optou-se pelo uso da terminologia “competência em informação”, que ainda vem se consolidando na área, conforme aponta Zattar (2017). Também é importante mencionar, segundo a mesma autora, que o termo foi registrado como o termo adotado na publicação do “*Overview of information literacy resources worldwide*” pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Competência em informação é o consenso trazido também na Carta de Marília, de 2014, conforme descrevem Arruda e Alves (2019).

A Association of College and Research Libraries (ACRL) publicou em 2016 um documento, atualizando o publicado pela American Library Association (ALA) (2000), que reformula a definição de competência em informação, expandindo o seu significado conforme mencionam Miranda e Alcará (2019), em que são consideradas habilidades que se integram, como a descoberta da informação e o seu uso, até a sua compreensão de valor, contexto de produção e sua aplicação ética em comunidades de aprendizagem (MIRANDA; ALCARÁ, 2019).

Os norte-americanos preferem o termo *information literacy*, que está associado à alfabetização. Já os europeus divergem quanto ao uso terminológico. Em estudos portugueses se sobressaem o uso de *literacia informacional*, enquanto que os trabalhos espanhóis mencionam com mais frequência *alfabetización informacional*, mas é comum encontrar *competencia informacional* em estudos da última década (DUDZIAK, 2010). Provavelmente por essa divergência quanto à expressão mais apropriada é que nos estudos brasileiros podem ser encontradas diferentes expressões: letramento informacional, alfabetização informacional, competência em informação, competência informacional (DUDZIAK, 2010).

Há divergências, portanto, quanto à palavra utilizada para designar o conceito de competência em informação, mas independente disso, Borges (2018) e Vitorino (2020) atentam para um fator importante: é essencial o desenvolvimento de competências para a vida em sociedade.

5.3 CONCEITUANDO A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Conforme destacam Vitorino e Piantola (2009), a definição elaborada pela ALA em 1989 é uma das mais disseminadas, segundo a qual “para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando a informação é necessária e ter a habilidade para localizar, avaliar e usar efetivamente a informação. [...] Pessoas competentes informacionais são aquelas que aprenderam a aprender” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, não paginado, tradução nossa).

Borges (2018, p. 127) define que a competência em informação é “saber quando e como acessá-la, possuir capacidade cognitiva para compreendê-la, analisá-la e sintetizá-la, empregar critérios para avaliá-la e usá-la para resolver um problema, para conectar com outras informações ou para gerar conhecimento.” Relacionada à dimensão de cognição, a autora ressalta que a compreensão é a forma como cada

indivíduo interpreta certa informação, alicerçado em suas vivências e relações com o outro. Assim, cada um representará a informação de uma forma e a contextualizará atribuindo significados aos dados absorvidos, não sendo somente uma aquisição e sim uma apropriação³⁰.

A ALA, em 1989, reforçou o que em 1976 Hamelink e Owens destacaram pela primeira vez: a perspectiva cidadã. Mencionam no relatório de 1989 que “os problemas são mais difíceis de resolver quando as pessoas não têm acesso a informações significativas” e que, logo, o caminho seria tornar a sociedade competente em informação em busca de uma autonomia.

Borges (2011, p. 159) relaciona competência em informação à inter-relação de “conhecimentos, habilidades e atitudes para perceber uma necessidade de informação, localizar rapidamente a informação necessária, avaliar sua pertinência e qualidade, e aplicá-la adequadamente”. Coloca a questão atitudinal como um quesito que compõe a competência em informação, de modo a considerar que a autonomia, ser educado para a informação e a formação cidadã são fatores importantes para sujeitos tomarem boas decisões em diversos âmbitos da vida, desde os profissionais aos políticos.

A partir de uma perspectiva crítica, Zattar (2017, p. 287) acredita na competência em informação que

[...] conecta-se com as experiências solidárias e coletivas vivenciadas nas dinâmicas de aprendizagem continuada a partir de uma perspectiva ética e crítica, o que exige o acesso, a avaliação e o uso da informação de forma responsável, interdependente e colaborativa.

No que tange às habilidades, o desenvolvimento de competência em informação se dá pelo exercício de buscar, selecionar, compreender, avaliar, organizar e saber usar a informação, desenvolvendo as habilidades necessárias para que se tenha êxito na investigação de soluções para uma necessidade informacional, coletiva ou individual. Por exemplo, se é preciso recuperar informações associadas à CI, o competente em informação desenvolverá habilidades para compreender o assunto, definir palavras-chave, conhecer fontes de informação sobre o tema, avaliar as informações encontradas, compreender para qual fim a informação buscada será utilizada, além de perceber que ser competente é uma construção ao longo da vida,

³⁰ Conceito desenvolvido no subcapítulo 5.6.

não esgotando-se com um aprendizado, entre outros. O sucesso do competente em informação é alcançar, a partir da sua criticidade e proatividade, o uso da informação de forma eficiente e efetiva, sabendo que deverá aprender ao longo da vida. Ou, ainda, saber usar a informação quando for conveniente auxiliando a terceiros.

Borges, em uma entrevista em formato *live* para o canal Web Concib (WEB CONCIB, 2020), relata que o competente em informação precisa adquirir a perspectiva proativa e não se alimentar informacionalmente somente com o que recebe de informação, especialmente via mídia social. Isso porque o competente em informação precisa transcender da perspectiva passiva de mero receptor de informação para a perspectiva proativa de prosumidor crítico, que questiona a informação recebida, buscando conexões/filtros que façam sentido para si e a comunidade na qual está inserido.

A partir dos autores anteriores, pode-se dizer que os indivíduos competentes em informação entendem o mundo da informação e sabem como acessar as redes formais/informais de informação, conhecem os meios de comunicação e as várias mídias de informação, como a internet, a televisão, o rádio etc. (DUDZIAK, 2010). Para Vitorino e Piantola (2019) quando a informação é associada ao termo competência, a combinação ganha um importante significado, que é a do processo contínuo de internalização de conhecimentos, ou seja, a todo momento se está aprendendo.

Johnston e Webber (2006, p. 112, tradução nossa) definem que “uma pessoa competente em informação é um ser socialmente autoconsciente e não um simples repositório de habilidades e conhecimento”, porque na perspectiva dos autores não se trata de meras listagens de competências pré-definidas que ditam a forma como há de se desenvolver uma competência. Nesse sentido, se coloca a questão da cognição, parte importante do processo, uma vez que os indivíduos são seres constituídos culturalmente e socialmente.

Pode-se inferir, a partir disso, que outros fatores, como a história de vida, interferem na forma como a compreensão da informação é efetivada, e conseqüentemente como as competências são desenvolvidas.

Mais recentemente, surge o termo *metaliteracy* (JACOBSON; MACKAY, 2013), que complementa as ideias de Johnston e Webber: se baseia na possibilidade de acessar criticamente diferentes competências enquanto foca na colaboração. A *metaliteracy* avança da perspectiva da “posse” de competências para o “acesso” a competências. Por exemplo, nem sempre será o indivíduo que desenvolverá uma

competência para resolver um problema, mas será este indivíduo que pensará criticamente em como solucionar determinada situação: como posso desenvolver essa habilidade? eu posso desenvolver? consigo pensar em outra pessoa que agregue essa competência? quais conhecimentos e habilidades, de fato, me agregam valor? É o pensar crítico sobre o desenvolvimento de competências e como desenvolvê-las.

O termo cunhado por Jacobson e Mackey, em 2013, menciona que a *metaliteracy* refere-se à “noção de aquisição de conhecimento através da pesquisa e recuperação de informações até o reconhecimento de que o conhecimento também é adquirido através da produção, distribuição e comunicação de informações em ambientes colaborativos” (JACOBSON; MACKEY, 2013, p. 85, tradução nossa). Não se aprende somente com a apropriação do conhecimento, mas com a busca por aprendizagem, em outros espaços e com outras pessoas, pois a aprendizagem é um processo de significação e de apropriação, como defendem Perrotti e Pieruccini (2007).

Jacobson e Mackey (2013, p. 84, tradução nossa) salientam que

O componente metacognitivo é central no modelo da *metaliteracy*, este incentiva alunos a refletir continuamente sobre o seu próprio pensamento e desenvolvimento da alfabetização nesses espaços em rede fluidos. Esta abordagem expande as competências para se adaptarem às mudanças em curso nas tecnologias emergentes e para o avanço do pensamento crítico e capacitação para a produção, conexão e distribuição de informação como aprendizes independentes e colaborativos.

Borges (2017) atenta para o fato de que a abordagem da *metaliteracy* sugere pensar além do desenvolvimento básico de competências, confrontando o pensamento crítico frente às atividades de produção, distribuição e comunicação da informação no meio digital. Em outras palavras, a *metaliteracy* propõe também o desenvolvimento da concepção crítica, para se pensar a habilidade que está sendo desenvolvida, para refletir sobre a questão infocomunicacional que está sendo desenvolvida, e para que esta seja compreendida e interpretada, gerando um questionamento e até mesmo um contraponto a partir do olhar crítico sob o qual foi observado.

O usuário que entende de onde vêm as suas necessidades, parte de um processo de autoanálise. Entende sua natureza, sua situação em um ambiente compartilhado, seu papel social, político e econômico; as

particularidades de si próprio, elevando assim uma discussão maior sobre as percepções da ética, ao entender se pode se utilizar de uma determinada informação ou não. (ARRUDA; ALVES, 2019, p. 123)

Em 2005, a IFLA expõe em um documento intitulado Declaração de Alexandria sobre Competência Informacional e Aprendizado ao Longo da Vida que “a competência informacional e o aprendizado ao longo da vida são os faróis da Sociedade da Informação, iluminando os caminhos para o desenvolvimento, a prosperidade e a liberdade.”, entendendo-a como uma proposição crítica e que é desenvolvida não só pelo progresso de habilidades pré-existentes, mas também pela história de vida de cada sujeito.

Varela e Barbosa (2012, p. 161) corroboram quando salientam que “a competência em informação abrange o aprendizado ao longo da vida e a aplicação das habilidades informacionais no dia a dia.”. Com essa perspectiva de aprender para aplicar é que se vê um propósito, um caráter facilitador e solucionador nas competências em informação, contribuindo para o bem viver em sociedade.

Trazendo uma abordagem crítica, Vitorino e Piantola (2009) observam que a competência em informação opera em um contexto sociopolítico, em que se deve considerar essa natureza inerente do seu enfoque crítico e cidadão, individual e coletivo. Por este caráter sociopolítico, a produção, disseminação e uso da informação não podem ser dissociados da ideia de comunidade e de sociedade.

No escopo sociopolítico, Borges (2018) lembra que é importante entender que a informação não é neutra já que sempre surge dentro de um contexto (político, ideológico, econômico etc.), lançada com uma intenção e direcionamento. Assim, considerar as vozes silenciadas na informação ou, ainda, atentar-se para qual informação está oculta, é etapa importante para quem está avaliando uma informação e buscando desenvolver competências.

E, pensando coletivamente, não há também como negar a importância de políticas públicas que envolvam a competência em informação, havendo a necessidade de inserção da temática nos currículos educacionais e adaptações conforme novas tecnologias surgem, além de novos desenvolvimentos de habilidades que com elas emergem. O interesse pelas políticas públicas se dá justamente pela emergência de enfrentar a desinformação e outras questões presentes na contemporaneidade.

É a sugestão da ALA (1989, não paginado, tradução nossa) quando reconhece que “É lamentável que as pessoas que mais precisam do poder inerente ao conhecimento da informação sejam as menos propensas a ter experiências de aprendizado que promovam essas habilidades” e que o caminho seriam as políticas públicas para o alcance da igualdade.

A necessidade de mudança nos paradigmas educacionais, prevendo a inclusão da competência em informação, apesar de necessária não se faz simples porque envolve uma mudança cultural e filosófica. A exigência de novas abordagens de aprendizagem e a necessidade de novos perfis profissionais são desafios tanto para os profissionais da educação quanto para os da informação (DUDZIAK, 2003).

O sentido da expressão competência em informação, como observado neste subcapítulo, reformula-se ao longo de cinco décadas, para acompanhar as mudanças sociais. Vitorino (2020) salienta em seu último estudo que o conceito é dinâmico, à medida em que a informação também é. Logo, significados sobre a competência em informação estão sendo construídos. Observa-se, portanto, que à medida em que é estudada, a competência em informação vai ganhando novos significados e compreensões com outros vieses como os políticos, culturais, sociais, entre outros. Sua evolução vem sendo contínua e segue em aberto para definições, inclusive quanto a novos conceitos, como a *metaliteracy*.

5.4 PERSPECTIVAS EM COMPETÊNCIA EM COMUNICAÇÃO

Nesse subcapítulo, pretende-se discutir sobre a competência em comunicação, as mudanças na sua compreensão ao longo dos anos e o conceito que se pretende aqui adotar.

5.4.1 As mudanças na compreensão desse tipo de competência

A competência em comunicação, conforme dizem Borges e Marzal (2017), começou a ser discutida no escopo da competência midiática. As expressões “educação para as mídias” ou “mídia-educação”, surgiram nos Estados Unidos e no Canadá, primeiramente nos anos 1950/1960: “o interesse pela mídia-educação aparece como uma preocupação com os aspectos políticos e ideológicos decorrentes

da crescente importância das mídias na vida cotidiana e se refere mais à informação sobre a atualidade, principalmente políticas” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1085).

Em 1984, a UNESCO publicou o documento *L'éducation aux médias*, que traz um histórico de todos os significados, em 20 anos, que as expressões ganharam: desde as mídias como campos autônomos de ensino, até o ensino das mídias e sua história, criação, utilização e avaliação (BÉVORT; BELLONI, 2009). A partir desse documento, é possível perceber que o termo esteve por muitos anos ligado à prática de se aprender com as mídias e em como utilizá-las, mas não necessariamente a como as mídias poderiam agregar no ensino-aprendizagem.

Em 1982, outro marco importante da competência midiática foi a Declaração de Grünwald em que 19 países adotaram a declaração como diretriz “sobre a importância das mídias e a obrigação dos sistemas educacionais de ajudarem os cidadãos a melhor compreenderem estes fenômenos” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1087). Nesse momento, começa a preocupação com o empoderamento crítico e cidadão. Don e Andrés (2010) compreendem a Declaração de Grunwald como o manifesto que evidencia a importância das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Publicado através do Simposium Internacional de UNESCO em Educación en Medios de Comunicación, o objetivo da declaração foi o de mostrar a necessidade de uma educação em comunicação, ensinando de forma crítica os cidadãos a atuarem com responsabilidade em sociedade.

A declaração representa um marco simbólico para a democratização do acesso à cultura assim como um instrumento nesta promoção, estimulando a cidadania e reafirmando a responsabilidade de organismos importantes desenvolverem a crítica da comunicação em toda a sociedade. A declaração sugere que sejam desenvolvidas as seguintes práticas: 1) Organizar e apoiar programas integrados de educação para as mídias; 2) Desenvolver os cursos de formação destinados aos educadores; 3) Estimular as atividades de pesquisa; e 4) Apoiar e reforçar as ações de cooperação internacional (BÉVORT; BELLONI, 2009).

Embora houvesse, na década de 1980, muitos esforços para que a prática dessas ações fossem efetivas, não houve grande mobilidade para a criação de políticas públicas, não refletindo-se em um esforço mais oficial, pois se resumiu a ações isoladas e militantes (BÉVORT; BELLONI, 2009).

Em 1990, em uma nova tentativa de tornar mundial a mídia-educação, no Colóquio de Toulouse promovido pela UNESCO, questões como a desigualdade dos

países participantes tiveram um olhar mais apurado para se pensar em medidas concretas que atendessem às diferentes realidades de cada país, pensando-se neste momento em “ações de formação de professores e levantamento de experiências realizadas por associações e ONGs” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1090).

Nesse evento, apesar de o foco ser na comunicação e ficar apenas implícita a relevância da área da educação, ficou evidente “a preocupação com a escuta e a participação efetiva de crianças e jovens, no ‘espírito da Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente’, em ações e programas de mídia-educação que lhes são destinados.” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1091). E também com a consideração das diferenças socioculturais.

A mídia, que por muitos anos se referiu ao rádio, à televisão, ao jornal impresso, que Bévort e Belloni (2009) chamam de “indústrias culturais”, hoje a cada minuto se ressignifica em função das TIC e das redes sociais, que atribuem um novo papel às tecnologias, muitas vezes com enfoque colaborativo e participativo, como salientam Borges e Marzal (2017). Mas as TIC também trouxeram à tona dificuldades de diálogo e compreensão (BORGES, 2018), já que se por um lado facilitam o tráfego de informações e mensagens, por outro evidenciaram as dificuldades de diálogo, alteridade e compreensão intercultural.

Nesse contexto, surgiu a educomunicação, descrita por Soares (2011) como a interlocução de iniciativas que buscam o uso consciente das TIC com o objetivo de facilitar o diálogo social e melhorar as relações sociais. Cuidar da informação a ponto de colaborar para a democratização do seu acesso seria um ponto chave para a busca pelo uso consciente (SOARES, 2014). Este conceito, a educomunicação, não está atrelado ao ensino sobre TIC e sim à reflexão sobre a prática perspicaz com relação às mídias de comunicação.

Por se tratar de relações sociais e humanas, o próprio professor que é pioneiro desses estudos, coloca que o conceito é bastante empírico, de forma a citar exemplos e contar histórias para exemplificar modos de se fazer a educomunicação, conforme narra Almeida (2010) quando apresenta a trajetória de Ismar de Oliveira Soares como mediador educacional. Os estudos publicados no livro “Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural” reforçam a questão empírica, uma vez que apresenta diferentes estudos de ações em escolas, mostrando a partir do fazer a importância da educomunicação.

Ainda Soares (2014) comenta sobre o uso das TIC e a sua influência na percepção dos sujeitos frente às próprias relações sociais, de forma que essas tecnologias deixem de ser instrumentos para assumir um papel civilizatório, um “ecossistema comunicativo” (SOARES, 2014, p. 20). De que forma o indivíduo se posiciona em sociedade, como ele se relaciona com sua família expondo uma opinião que contraria a maioria dos seus familiares, entre outros. Essa percepção ocasionaria um empoderamento nas relações sociais, de forma a ganhar um viés político e crítico, conforme descreve o autor:

Trata-se, pois, de um movimento político e pedagógico que nasceu na sociedade civil, visando, essencialmente, ao desenvolvimento da solidariedade em processos de relacionamento. A partir de práticas específicas voltadas a trabalhar competências necessárias a tais transformações sociais, alcançou, uma década e meia após seu reconhecimento e sua legitimação acadêmica, esferas antes imprevisíveis, entre as quais importantes redes públicas de educação. (SOARES, 2014, p. 30)

Soares (2014, p. 31) acrescenta que o educador seria o profissional que pensaria “a habilidade de planejar, coordenar, implantar e avaliar suas práticas pedagógicas, considerando a mediação dessas práticas pelas tecnologias – analógicas e digitais –, com atenção aos processos de gestão da comunicação, para que a educação desejada ocorra.” Logo, o educador estaria à mercê da ação, desenvolvendo competências necessárias para mediar o uso dessas tecnologias de forma salutar.

As TIC na sociedade da informação tornam-se ferramentas fundamentais para o exercício da cidadania, uma vez que novas questões são colocadas (sociais, econômicas, políticas, educacionais) à medida em que o uso da internet faz parte da realidade da sociedade, sem considerar as diversas desigualdades sociais. O Brasil, país rico em diversidade cultural e social, possibilita que “simples usuários sem formação específica podem ter acesso a mídias sofisticadas” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1091) e, com isso, mesmo com diversas discrepâncias e dúvidas sobre a democratização do acesso à informação a partir da internet, se entende que dentro das suas limitações, as TIC possibilitam um maior alcance de usuários consumidores de informação.

Nessa realidade é que a competência em comunicação se faz necessária, no paradoxo de ser mais complexa a sua efetiva concretização, “face às ilusões

libertárias e igualitárias das promessas da ‘rede’” (BÉVORT; BELLONI, 2009, 1091), já que estar disponível não garante o acesso. Conforme afirmam as autoras, os desafios se intensificam com o público que usufrui das mídias, de forma muito mais interativa e colaborativa do que na época analógica (BÉVORT; BELLONI, 2009), e que representam ao mesmo tempo um ambiente de conflitos e falta de comunicação, por ser um espaço aberto à opinião, ao compartilhamento de ideias, à comunicação.

Se faz cada vez mais relevante a reflexão e a responsabilidade frente às formas de se comunicar a informação e os impactos que a comunicação vem causando na sociedade. Sem contar a produção e consumo elitizados de informação, as novas formas de se fazer política e as novas formas de democratização (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1092). A questão é muito mais do que erradicar o uso individual da informação, mas especialmente de uma questão sociocultural, corroborando com Borges e Marzal (2017) quando os autores apontam a confiança que o usuário dá à palavra de quem compartilha informação.

As mídias sociais, com esse cenário digital, concretizam a possibilidade de expor opiniões e ser influente, o que aumenta “la necesidad de definir la funcionalidad de la identidad digital y la reputación en web en entornos digitales cooperativos y de comunicación” (BORGES; MARZAL, 2017, p. 37). A essa realidade é atribuído o termo “empoderamento comunicacional”, por Phillippi-Miranda e Avendaño-Ruiz (2011), em que os autores entendem a internet como espaço sociocomunicacional, ou seja, um espaço para atuação em sociedade, em prol do exercício da cidadania e da democracia. E, devido à representatividade que cada sujeito pode ter nas redes, se faz imprescindível repensar as formas da mídia-educação.

As políticas de comunicação deste século devem incorporar novas dimensões em seus projetos, de modo a assumir os desafios apresentados por mudanças tecnológicas e novos negócios modelos da indústria. É essencial que eles incorporem uma nova perspectiva, da comunicação e educação, que leva em consideração a formação de um sujeito para participar comunicacionalmente das novas possibilidades oferecidas [...] [pelos] telefones celulares; a partir do escritório e da sala de aula. (PHILIPPI-MIRANDA; AVENDAÑO-RUZ, 2011, p. 64, tradução nossa)

As políticas mencionadas por Philippi-Miranda e Avendaño-Ruz (2011) trafegam nas vias em que há a necessidade de acompanhar o ritmo acelerado das formas de se fazer comunicação. A formação de um indivíduo hoje é muito mais colaborativa do que algum dia foi, pois é o cenário em que a comunicação se encontra

hoje. As mídias sociais abarcam infinitas possibilidades que exigem de seus prosumidores a reformulação de conceitos sobre estudos de mídias. O termo New Media Literacy (NML) surge nesse contexto, segundo ideias de González Fernández-Villavicencio (2012) citado por Borges e Marzal (2017, p. 37).

[...] un énfasis competencial que no se recogía ni en la alfabetización en información ni en la mediática: producir conforme a los requisitos de la Web Social, participar conforme a unas pautas colaborativas, fomentar un comportamiento responsable y ético en estos entornos, remezclar información y ser competentes en construir una identidad digital. (González Fernández-Villavicencio, 2012 apud BORGES; MARZAL, 2017, p. 37)

A perspectiva de mídia-educação se altera quando a face do estudo migra de absorção de informações a partir das mídias para produção e consumo a partir de interação entre as pessoas, conforme comentam Borges e Marzal (2017) mencionando que a capacidade crítica deve estar prevista na competência em comunicação. Esta interação presume criatividade, argumento, bom senso, características estas que são inerentes à colaboração hoje, especialmente nas mídias sociais, canais de comunicação mais utilizados para estabelecer e manter comunicação. Em outras palavras, a mídia-educação foca no consumo crítico de informações a partir das mídias de massa enquanto que a New Media Literacy avança para a produção e o consumo de informações a partir das mídias sociais.

A New Media Literacy (NML), por Jenkins (2009), é associada à educação considerando diferentes habilidades, como jogos, conduta, simulação, apropriação, multitarefa, cognição distribuída, inteligência coletiva, julgamento, navegação, transmídia, *networking* e negociação. Chen et al. (2011) em sua proposição para NML, a entenderam como a junção de todas as alfabetizações já desenvolvidas ao longo do último século: clássica, audiovisual, digital e informacional.

Borges (2018) entende que a NML avança para o desenvolvimento de habilidades sociais, novas formas de interagir em comunidade e não apenas competências individuais. Ou seja, a NML está pautada na aprendizagem a partir das relações sociais, no aprender com o outro e em sociedade, a fim de uma troca mútua em que indivíduos se ensinam a todo momento conforme o seu comportamento social, educacional, informacional, comunicacional, entre outros.

Nessa perspectiva, além das esferas de entender, analisar, sintetizar e avaliar a informação, a competência em comunicação abarcaria: produção e distribuição, criação e participação (BORGES; MARZAL, 2017). Para que estas novas habilidades

sejam alcançadas e a competência sob a luz da NML seja efetivada, a *metaliteracy* deve ser considerada, porque insere a abordagem crítica e metacognitiva sobre as competências.

Independente do conceito utilizado e do enfoque – *New Media Literacy*, Alfabetização Midiática, Competência em Comunicação – há de se considerar o que Bévort e Belloni (2009, p. 1088) ressaltam corroborando com a Declaração de Grünwald: a competência em comunicação para se concretizar deve pautar-se na “integração entre sistemas de educação e comunicação”.

5.4.2 Conceituando a competência em comunicação

Segundo Primo (2011, p. 103) comunicação pressupõe interação: “[...] em cada encontro as ações de cada integrante definem (ou redefinem) o relacionamento”. Mais especificamente, para Ferrés e Piscitelli (2015), a competência em comunicação engloba o domínio de conhecimentos, habilidades e atitudes que estão relacionados com seis dimensões básicas: linguagem; tecnologia; processos de interação; processos de produção e difusão; ideologia e valores; e estética.

Para Ferrés e Piscitelli (2012, 2015), o fenômeno da comunicação midiática não pode ser compreendido sozinho, pois as dimensões funcionam juntas: seria impossível entender a linguagem sem a tecnologia a ela associada. Ou seja, não é possível entender a competência em comunicação considerando somente a linguagem, mas sim todas as seis dimensões que a competência em comunicação integra.

A informação é o conteúdo da comunicação. A partir das relações, a exemplo do escopo digital, o insumo básico é a interação, onde há uma relação direta de troca (PRIMO, 2011). Jenkins (2009) frisa que não há interação sem que se exija as competências em comunicação, o que é intensificado pela cultura participativa que fomenta a colaboração, o debate e o trabalho em equipe (BORGES, 2017).

Belo (2005, p. 313) define a competência em comunicação como o desenvolvimento de habilidades que permitam a relação conversacional mutuamente satisfatória que é intermediada com mensagens adequadas e eficazes, que pressupõe o conhecimento da língua e da comunicação vigente dos falantes em questão. Para o autor, a comunicação pertence às relações sociais, ou seja, indivíduo-indivíduo.

Diante disso, as capacidades de argumentar, de articular e criticar devem aliar-se às competências em comunicação para que um indivíduo seja competente

comunicacionalmente, apresentando informações e ideias a fim de atingir uma audiência (BRANDÃO; LIMA, 2018). Sobre ser competente em comunicação, Barreto (2009, p. 1) salienta:

Para realizar-se [a comunicação] de forma eficaz, a mensagem necessita de um contexto de referência, que precisa ser acessível ao receptor. [...] É necessário ainda um código comum ao emissor e ao receptor e finalmente, um contato, isto é, um canal físico ou uma conexão virtual e uma atitude psicológica entre o emissor e o receptor que os capacitem a entrar e a permanecer em contato.

Criar a conexão entre a mensagem e o receptor é imprescindível para o sucesso da comunicação e, logo ser competente em comunicação é um fator importante porque considera não somente a comunicação em si, mas a atitude, o contexto, a experiência de vida dos sujeitos envolvidos. O código da mensagem só terá sentido para os interagentes se houver um contexto e uma atitude envolvidos.

Borges (2018) atenta que para desenvolver a competência em comunicação precisa-se de mais do que estabelecer e manter a comunicação: “a verdade é que implica habilidades sofisticadas que vão desde a seleção de um canal e linguagem adequada ao contexto até a abertura para o diálogo intercultural.” (BORGES, 2018, p. 130). Acresce ainda que uma importante habilidade a ser desenvolvida é o poder de ouvir o outro, respeitando e considerando o contexto sociocultural dele. Conquanto se tenha uma infinidade de possibilidades de pontos de vista na internet, também foi facilitado o princípio das chamadas bolhas de comunicação, que são mencionadas por Borges (2018) como um espaço em que “só se dialoga com os que pensam igual”. Trata-se de uma zona de conforto para os que pensam da mesma forma, conforme descreve Ferrari (2018) quando relaciona a bolha a um apego pessoal.

Para a autora, o apego pessoal é um conforto para as pessoas e é natural que optem por escolhas que estão de acordo com os seus gostos, como ouvir uma música de gênero que se gosta, frequentar uma pizzaria de conhecidos, conversar com pessoas de pensamentos similares. A autora complementa que, com isso, com a falta de exposição ao diferente, a cada dia as *timelines* configuram bolhas (FERRARI, 2018). O panorama das bolhas e a escolha segura pelo mais do mesmo coloca em risco inclusive a democracia, pois, a fim de exemplificar, no momento em que um indivíduo busca informações em redes sociais estará apenas baseando-se nas ideias do que o grupo

seleto de amigos pensa. Siemens (2010, p. 94) salienta que é necessário “buscar ativamente pontos de vista dos demais para criar um todo unificado”.

Assim, a partir da discussão teórica, se entende nessa dissertação a competência em comunicação como a capacidade de comunicar e estabelecer comunicação, com base na interação, na socialização, no respeito às diferenças, na reflexão. A competência em comunicação envolve não somente o ato de expressar uma ideia, mas principalmente na reflexão que acontece antes da comunicação, que conforma pontos de vista, a história de vida, toda a busca por informação, entre outros quesitos.

O que se pretende com essa dissertação é discutir a competência em comunicação pelo espectro das relações sociais, entre indivíduos, em conformidade com Borges (2018), que acentua a indispensabilidade de se entender uma comunicação pelo viés social onde a relação entre indivíduos é tão importante quanto o conteúdo compartilhado entre eles.

5.5 COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS

Neste subcapítulo, pretende-se discutir sobre as competências infocomunicacionais, uma noção que emergiu na última década e que associa conceitos de duas áreas já muito relacionadas: Informação e Comunicação. A sua forte relação condiz com os estudos sobre promoção de competências, em busca de atender a novas necessidades infocomunicacionais.

5.5.1 Primeiros estudos acerca do tema

Estudos sobre a competência em informação e a competência em comunicação fomentaram as primeiras discussões sobre as competências infocomunicacionais. Borges (2018) destaca que diversos estudos sobre alfabetização digital emergiram no fim da década de 1990 em virtude das transformações advindas das TIC. Com isso, Catts e Lau (2008) ressaltam que a questão de se ter autoridade frente às ferramentas relativas a conteúdos tornou-se um pré-requisito para a participação social.

Essa instigação ao uso das ferramentas de acesso à informação e à comunicação, para a maioria das pessoas, não parece ter tido relação com o poder informacional e o empoderamento informacional, mas em função da necessidade de comunicar-se com a família, os amigos, comunicar-se no trabalho, conhecer pessoas

etc. houve a pressão por dominar as ferramentas. Muito mais do que acessar informações, as TIC estão relacionadas à comunicação e às relações pessoais.

Vieira (2008) sentiu necessário reunir a literacia midiática e a em informação, “conjuntamente num quadro multifactorial, para promover o papel dos cidadãos e a sua participação na sociedade.” (VIEIRA, 2008, p. 1803). Isso porque são temas muito próximos, as áreas da Informação e da Comunicação já estão intrinsecamente atreladas, o que diversos autores entenderão como infocomunicação. Passareli, Silva e Ramos (2014, p. 16) bem comentam: “Desvendar, interpretar e compreender o conjunto desses fenômenos do universo da informação e da comunicação no mundo digital, no momento mesmo em que surgem, se estabelecem e se desenvolvem, é o desafio que se impõe hoje [...]”.

No Brasil, a pioneira em estudos sobre competências infocomunicacionais é Borges (2011). O objetivo de seus estudos é a inter-relação entre a competência em informação e em comunicação, além da competência operacional, visando à autonomia e um potencial de participação social (BORGES, 2014). Um indivíduo que detém competências técnicas, sociais e cognitivas frente às tecnologias digitais estaria em vantagem não só nos campos políticos (educação, econômico etc.), mas também em qualquer âmbito da vida que exigisse o uso de informação e comunicação.

A abordagem das competências infocomunicacionais, atribuem Santos, Sousa e Lima (2019, p. 64), “está intrinsecamente ligada aos novos paradigmas educacionais que enfatizam a aprendizagem contínua ao longo da vida e não mais em determinado espaço temporal da vida do indivíduo”. Por isso, é fundamental que se busque novas formas de se fazer o aprender a aprender.

5.5.2 Conceituando as competências infocomunicacionais

Há cerca de duas décadas, a competência em informação faz parte dos escopo de interesse da Ciência da Informação. Tão logo, pelos avanços na disseminação da informação e da comunicação, sentiu-se a necessidade de estudar para além da informação, mas também o seu papel no ato de comunicar. Por se tratarem de áreas interrelacionadas e interdisciplinares, logo puderam ser consideradas como transversais, ou seja, que se entrelaçam e fazem sentido quando unidas. O contexto infocomunicacional adentra os estudos tanto da área da

Informação como da Comunicação, de forma a instigar os pesquisadores de ambas as áreas a se pensar esta interligação.

A IFLA, ALA, UNESCO e outros órgãos de representatividade internacional dialogam com a perspectiva infocomunicacional, percebendo que a interconectividade das áreas é necessária para o mundo contemporâneo. Nota-se na literatura científica da área de CI que a relação entre as duas áreas é considerada, enquanto que na Comunicação nem tanto, conforme descrevem Maricato e Reis (2017).

Representando a interligação entre competência em informação e competência em comunicação, as competências infocomunicacionais dizem respeito ao conteúdo (informação) e ao ato comunicativo (comunicação) (BORGES, 2018), além de considerar os meios que oportunizam a infocomunicação (operação). As competências infocomunicacionais também consideram a metacognição como parte importante do processo de desenvolver as competências, com base na *metaliteracy*.

A expectativa com a promoção e o desenvolvimento de competências infocomunicacionais é colocada por Borges (2013, 2014) como um caminho para a autonomia, mas não só isso: visando também a participação política. Participação política, para a autora,

[...] diz respeito ao interesse e à influência dos indivíduos nos espaços e nas organizações da comunidade e da sociedade, podendo refletir-se na vida associativa e sócio-comunitária, como a participação nos processos escolares, nos clubes, nas associações esportivas, nas organizações de bairro. Ainda pode incluir o envolvimento em causas e iniciativas cívicas, em obras filantrópicas, no trabalho voluntário ou em movimentos comunitários. (BORGES, 2014, p. 127)

Em busca do desenvolvimento de competências infocomunicacionais, Borges (2011a, 2011b, 2013) propõe um modelo que se baseia no entrelaçamento de competências operacionais, informacionais e comunicacionais. A interdependência é visível, ao modo que se complementam e se estimulam mutuamente. A autora criou a imagem a seguir, para ilustrar como as três competências, se entrelaçam e mutuamente formam as competências infocomunicacionais (Figura 3).

Figura 3 - Competências infocomunicacionais



Fonte: dados do grupo de pesquisa InfoCom, 2021.

Borges (2018) define que essa percepção – de olhar para as competências interrelacionadas – ocorre a partir do momento que entende-se que a responsabilidade não é mais de avaliar somente a informação, mas também o ato de comunicar-se, colocando o indivíduo “enquanto distribuidor, produtor e colaborador em rede” (BORGES, 2018, p. 124). Logo, essa interrelação refere-se à confluência de “conhecimentos (saber), habilidades (saber-fazer) e atitudes (saber-ser) que se deseja desenvolver frente à informação e à comunicação ao longo de um processo de alfabetização informacional.” (BORGES, 2018, p. 125).

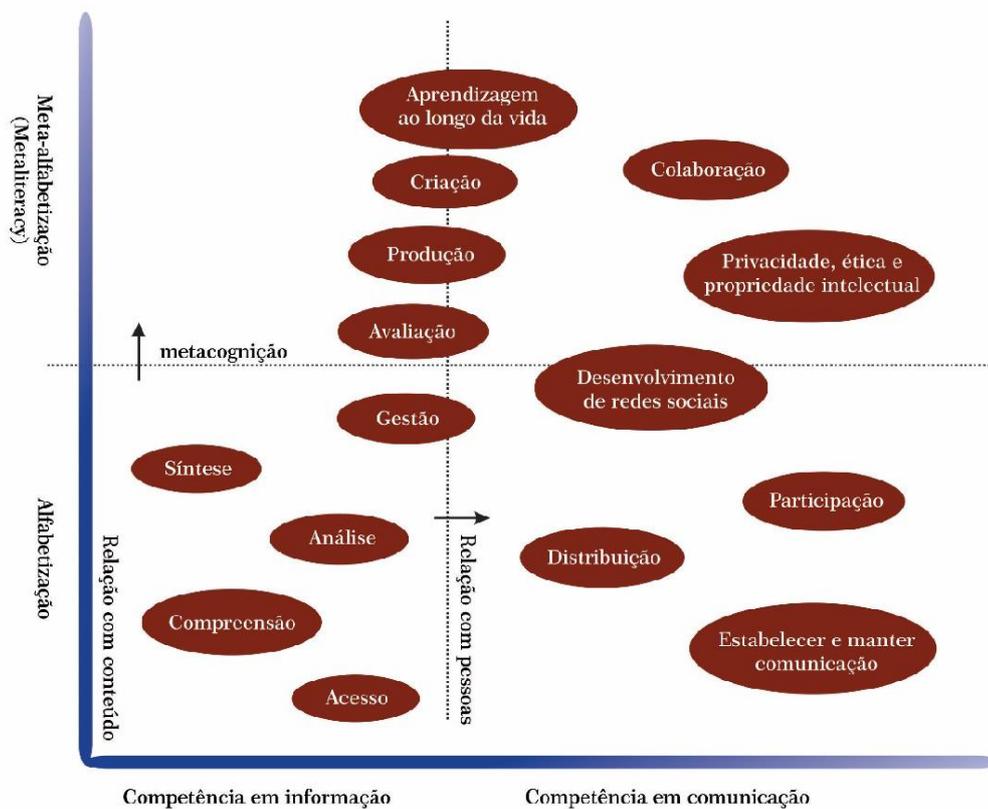
Brandão e Lima (2018) exemplificam o cruzamento das competências a partir da criação e compartilhamento de conteúdo: se percebe que tanto a competência em informação quanto a competência em comunicação são acionadas, pois é a informação e a relação com o outro que compõem a ação do compartilhamento. A obrigatoriedade da conexão social e digital estimula a criação de novos conteúdos, o que demanda do indivíduo lidar não somente com a informação registrada, mas também com a informação em fluxo (BRANDÃO; LIMA, 2018).

As competências infocomunicacionais são observadas com maior frequência na perspectiva digital, ressaltando Borges (2018) que não deve ser confundida com as habilidades digitais. Isto porque as competências englobam uma série de habilidades, dentre elas as operacionais (que contemplariam as habilidades digitais),

mas não se restringem a isso. Como diz Borges (2018, p. 125) “Essas habilidades para operar recursos e sistemas são subjacentes, mas insuficientes”.

Competência em informação, competência em comunicação, *New Media Literacy*, *Metaliteracy* e *Alfabetización Informacional* seriam as bases conceituais das competências infocomunicacionais. Proposta por Borges (2018), a estrutura conceitual das competências infocomunicacionais faz um elo entre as quatro esferas: meta-alfabetização (*Metaliteracy*), alfabetização, competência em informação e competência em comunicação (figura 4).

Figura 4 – Estrutura conceitual das Competências Infocomunicacionais



Fonte: Borges, 2018.

As competências de acesso, compreensão, análise, síntese, gestão, avaliação, produção e criação são – há algum tempo – estudadas na área da alfabetização informacional. Ao olhar para o quadrante da alfabetização, se nota que as competências em informação (acessar, compreender, analisar, sintetizar, gerenciar) dizem respeito à informação, de forma a trabalhar com o conteúdo. A partir da metacognição, ou seja, da compreensão sobre o processo da alfabetização, o

indivíduo que desenvolvesse a alfabetização nesse contexto seria capaz de avaliar, produzir, criar e aprender ao longo da vida sobre os conteúdos.

Nos quadrantes referentes à competência em comunicação, é perceptível que a alfabetização e a meta-alfabetização contribuem para o desenvolvimento desta competência, tendo relação com as pessoas (comunicação). Logo, na relação humana é que se constrói a possibilidade de distribuir informação, estabelecer e manter comunicação, participar (inclusive aqui cabe a participação política mencionada anteriormente), desenvolver redes sociais, preocupar-se com a privacidade, ética e propriedade intelectual, além de colaborar. Um tópico que também se encontra na competência em comunicação é a aprendizagem ao longo da vida.

No escopo da comunicação como relação social, diversos fatores devem ser considerados quando apontamos as competências em comunicação:

- a) Como, o que e quando compartilhar conteúdos (dimensão de distribuição);
- b) Como, o que e quando não compartilhar conteúdos (dimensão de privacidade);
- c) Como, o que e quando debater e participar atividade nas mídias sociais (dimensão de participação);
- d) Como, o que e quando desenvolver redes sociais (dimensão de desenvolvimento de redes sociais);
- e) Como, o que e quando criar engajamento (dimensão de colaboração).

A dimensão de aprendizagem ao longo da vida está no centro da imagem não por acaso: ela representa todo o *mix* de competências, enfatizando a perspectiva de aprender a aprender. A competência não é adquirida e finalizada, porque a todo momento o contexto se altera e demanda novas competências. Siemens (2010, p. 83) corrobora:

Nossa habilidade para aprender o que vamos necessitar amanhã é mais importante do que o que sabemos hoje. Quando se necessita conhecimento, mas não se dispõe dele, a capacidade de conectar-se a fontes que satisfaçam essa demanda se converte em decisiva. Posto que o conhecimento segue crescendo e evoluindo, o acesso ao que se necessita é mais importante que o que o aprendiz possui em um dado momento. (SIEMENS, 2010, p. 83)

A fonte que Siemens (2010) menciona acima pode ser uma fonte de informação, como um buscador, uma base de dados, um livro, assim como pode ser uma pessoa que atuará enquanto colaborar dividindo suas competências com o

indivíduo que tem a necessidade infocomunicacional. Um bom exemplo é a organização de um livro (produção de conteúdo): um processo que envolve a criação de conteúdo, mas que exige diferentes competências para se concretizar, como a criação de uma capa, a diagramação, o registro do livro, além da criação do conteúdo em si, muitas vezes criado a várias mãos e a partir de intenso processo de diálogo e negociação entre todos os atores envolvidos no processo.

Por isso, pensando nessas possibilidades de colaboração, é preciso que o contexto social seja considerado quando se pretende compreender as competências infocomunicacionais, porque elas não dizem respeito somente aos sujeitos individuais, mas também ao seu ambiente social (SOUBARTI, 2009 apud BORGES, 2011). “Decisões quanto a adquirir e usar uma determinada TIC não são só feitas com base na disponibilidade de equipamento e serviço, mas também são modeladas pelos recursos de educação, cultura e linguagem – pelo que Bourdieu tem conceituado como ‘capital cultural’.” (SOUBARTI, 2009, p. 250 apud BORGES, 2011, p. 150).

Além do contexto social, Borges (2011) chama a atenção para o domínio da língua materna e de língua estrangeira, pois para o desenvolvimento das competências – por exemplo – é imprescindível que a língua seja considerada. Há indícios de que a alfabetização não é caráter de exclusão ao uso de ambientes digitais já que crianças e analfabetos utilizam ferramentas mesmo sem saber ler, mas há de ressaltar que esta competência deve ser destacada em virtude de complementar às demais.

A efetivação das competências infocomunicacionais, conforme propõem Santos, Sousa e Lima (2019) pode ser alcançada a partir da promoção dessas competências. Consideram esta como uma forma na qual a sociedade tem de aperfeiçoar a sua capacidade de informar-se e comunicar-se (SANTOS; SOUSA; LIMA, 2019).

Assim, foi elaborada uma listagem com sugestões do que pode ser praticado em bibliotecas universitárias (quadro 4), com base em pesquisa pelas mídias sociais de bibliotecas diversas em contexto brasileiro, seus sites e literatura científica, especialmente em eventos profissionais, como Seminário Brasileiro de Bibliotecas Universitárias (SNBU) e Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBDD).

O Quadro 4 foi organizado a partir das categorias e indicadores de competências infocomunicacionais de Borges (2018, apêndice). A ideia é ilustrar as

possibilidades que os bibliotecários têm para atuar no enfrentamento da desinformação com a promoção dessas competências com o público da sua biblioteca, visando à educação para a informação.

Quadro 4 - Ações possíveis em bibliotecas universitárias no enfrentamento da desinformação por meio da promoção de competências infocomunicacionais

Competências em informação		
Competências	Indicadores	Sugestão de Ações
<p>Acesso Destrezas técnicas para o consumo de informação</p>	<p>Perceber que há questões do cotidiano (profissional, acadêmico, pessoal etc.) passíveis de serem resolvidas com acesso à informação; Determinar as principais fontes de informação que atendem às suas necessidades; Saber utilizar fontes especializadas para buscar informações; Estabelecer preferências e filtros para recuperar informação.</p>	<p>Capacitação para uso dos recursos informacionais da biblioteca (base de dados, catálogo, periódicos, ebooks etc.); Criação de tutoriais (para os bibliotecários); Palestras de fornecedores de conteúdos digitais; Palestras em conjunto com o corpo docente sobre fontes especializadas; Capacitação sobre uso do refinamento disponível em fontes de informação;</p>
<p>Compreensão Captar o significado das informações, inclusive linguagem icônica</p>	<p>Compreender o funcionamento específico de cada sistema de recuperação de informação; Compreender as informações acessadas; Compreender as mensagens recebidas; Compreender o papel que as tecnologias desempenham na sociedade e seus possíveis efeitos.</p>	<p>Capacitação para a pesquisa científica (para qual fim faço pesquisa, como compreendo o que localizei de informação, como visualizo a importância de utilizar sistemas que oportunizam fontes confiáveis etc.); Palestras em conjunto com o corpo docente sobre a importância do uso consciente das tecnologias;</p>
<p>Análise Habilidades para colocar os conteúdos sob análise mediante critérios</p>	<p>Determinar qual é o eixo condutor (informação principal) e quais são as informações complementares; Perceber quando necessita de informação suplementar para entender melhor uma questão; Manter senso de orientação entre as várias fontes e formatos de informação; Identificar a autoridade da fonte (quem emite a informação é o ator adequado para prestá-la?)</p>	<p>Capacitação sobre a desinformação nas mídias sociais; Capacitação para avaliação crítica da informação; Cursos de extensão sobre como avaliar a informação; Participação em aulas sobre metodologia científica;</p>

<p>Síntese Comparação e contraste de distintas informações</p>	<p>Sintetizar as ideias centrais da informação recuperada; Comparar as informações entre si e com o próprio conhecimento; Registrar as fontes ou referências das informações selecionadas.</p>	<p>Capacitação para elaboração de fichamentos, mapas conceituais, resumos etc.;</p>
<p>Gestão Organizar as informações para um uso atual ou futuro</p>	<p>Perceber a volatilidade da informação on-line e, portanto, a necessidade de gerir a própria informação; Organizar e descrever a informação de forma a recuperá-la para um uso atual e futuro; Estabelecer um mapa semântico entre as informações, de forma a conectá-las entre si.</p>	<p>Capacitação para organização de arquivos, gestão de dados de pesquisa etc.;; Capacitação para gerenciadores de referências; Capacitação sobre uso de nuvem para armazenamento e gestão da informação;</p>
<p>Avaliação Questionamento e avaliação crítica das informações e mensagens, levando à tomada de decisão</p>	<p>Identificar o propósito, interesse e intenção da informação; Avaliar a correção e veracidade da informação, extraindo conclusões críticas tanto do que se diz como do que se omite; Tomar decisões com base nas informações avaliadas; Interpretar conteúdos em distintos contextos, a fim de determinar o valor da informação para cada situação particular; Discernir entre opiniões e fatos, reconhecendo que valores e crenças estão incorporados a todas as informações; Reconhecer o valor de fontes formais e informais de informação; Analisar criticamente as informações, inclusive conteúdo dinâmico gerado em mídias sociais; Reconhecer aspectos de diversidade cultural, como os valores e crenças presentes na informação e na comunicação</p>	<p>Capacitação sobre a desinformação nas mídias sociais; Capacitação para avaliação crítica da informação; Ampla divulgação de materiais que combatam a desinformação; Promover o uso de checadores de informação (Aos Fatos, Fato ou Fake, entre outros); Palestras sobre uso responsável da informação; Convidar palestrantes de várias áreas (jurídica, informação, comunicação etc.) para discutir sobre a temática;</p>
<p>Produção Integrar, ligar, descrever ou remixar conteúdos</p>	<p>Integrar diferentes formatos de informação para melhor expressar uma ideia; Estabelecer links entre informações dispersas (criação de hipertextos); Descrever ou etiquetar materiais alheios; Dar ou incrementar visibilidade a uma determinada informação; Remixar informação de forma legal.</p>	<p>Cursos de extensão sobre escrita científica; Capacitação sobre metodologia científica; Capacitação sobre elaboração de trabalhos científicos;</p>
<p>Criação Ter a iniciativa da criação de conteúdo e/ou acrescentar compreensão crítica</p>	<p>Estabelecer relações entre códigos e meios para elaborar um conhecimento sistematizado e interrelacionado; Desenvolver conteúdo inovador;</p>	<p>Palestras sobre assuntos que envolvam a temática criação; Capacitação sobre plágio;</p>

dos valores socioculturais embutidos e questões ideológicas	Promover a resolução de um problema ou propor um modelo de pensamento; Praticar a leitura social e colaborativa (compartilhar análises de leitura, avaliações, opiniões, recomendações, anotações); Desenvolver uma perspectiva original sobre um tema.	
Competências em comunicação		
Competências	Indicadores	Sugestão de Ações
<p>Estabelecer e manter comunicação</p> <p>Competência para estabelecer e manter comunicação com outras pessoas, adequando o canal de comunicação e a linguagem ao contexto do receptor</p>	<p>Usufruir de aplicativos e programas de comunicação para estabelecer interação com pessoas já conhecidas ou novos contatos;</p> <p>Expressar-se com clareza e objetividade, considerando os hábitos de recepção do interlocutor;</p> <p>Contextualizar as informações apresentadas, avaliando a perspectiva do receptor;</p> <p>Conseguir a atenção alheia;</p> <p>Propiciar meios para que as pessoas possam responder;</p> <p>Apreciar as informações provenientes de outras culturas para o diálogo intercultural;</p> <p>Aproveitar os contatos estabelecidos para informar-se e atualizar-se em temas de interesse.</p>	<p>Cursos sobre dicção e oratória;</p> <p>Cursos de idiomas;</p> <p>Capacitações sobre uso de ferramentas que facilitam a comunicação (como tradutores online);</p> <p>Participação em congressos da área;</p>
<p>Distribuição</p> <p>Distribuição e disseminação eficaz de conteúdos</p>	<p>Identificar qual o meio, canal ou ferramenta mais adequada para transmitir uma mensagem, de acordo com cada contexto;</p> <p>Identificar a aplicação ou formato mais adequado para apresentar uma comunicação;</p> <p>Compartilhar informações úteis de acordo com os interesses e necessidades dos interlocutores;</p> <p>Atuar como um intermediário na ligação entre informação relevante e potenciais usuários interessados;</p> <p>Disponibilizar o conteúdo criado em espaços de compartilhamento.</p>	<p>Capacitações sobre redes sociais;</p> <p>Cursos sobre elaboração de conteúdos para mídias;</p> <p>Criação de plataformas que sejam elo entre informação e público da biblioteca;</p>

<p>Participação Capacidade de participar interativa e criticamente de ambientes de mídias participativos, considerando as distintas ideias</p>	<p>Identificar espaços e ferramentas adequadas para participar; Considerar o contexto (cultural, religioso, econômico) do interlocutor; Adequar a linguagem/código de comunicação/formato ao interlocutor; Comentar com discernimento informações geradas por outros; Participar em colaboração na alimentação de mídias sociais; Participar interativa e criticamente em ambientes de diálogo e debate; Promover uma discussão relevante; Argumentar e defender opiniões de maneira clara e respeitosa em fóruns e comunidades; Escutar e respeitar a opinião alheia; Racionalizar e decidir com base em informação se aceita ou rechaça os pontos de vista em discussão.</p>	<p>Disponibilizar espaços para coworking em bibliotecas, para reuniões de grupos como diretórios acadêmicos, por exemplo; Fomentar discussões nos espaços da biblioteca; Promover ações culturais que integrem o público;</p>
<p>Desenvolver redes sociais Competência para desenvolver relações sociais saudáveis em ambientes digitais, baseadas no respeito à diversidade e afirmação da identidade</p>	<p>Construir uma identidade digital para participar de grupos, de acordo com o interesse; Reconhecer como a visibilidade, a reputação e a privacidade na Internet se convertem em aspectos chave para a comunicação; Participar em redes e comunidades eletrônicas para conhecer parceiros de atuação; Comunicar-se de acordo com os parâmetros estabelecidos no grupo social; Reconhecer e respeitar as normas de comportamento (netiqueta) para interação em ambiente virtual; Interagir com pessoas e coletivos diversos em contextos plurais e multiculturais; Compreender e praticar a forma de argumentação de um coletivo específico (ex.: uso extensivo ou não da criticidade).</p>	<p>Capacitações sobre redes sociais; Cursos sobre elaboração de conteúdos para mídias; Criação de plataformas que sejam elo entre informação e público da biblioteca;</p>
<p>Privacidade, ética e propriedade intelectual Entende questões de privacidade pessoal, ética da informação e propriedade intelectual em ambientes de tecnologia mutante</p>	<p>Distinguir informações que podem ser reproduzidas e disseminadas daquelas que são privadas e só podem ser compartilhadas em ambientes restritos ou não devem ser compartilhadas; Criar um ambiente digital de comunicação, como por exemplo, uma página web própria, um blog etc.; Reconhecer e utilizar as formas legais de uso da informação (Creative Commons, propriedade intelectual, direitos de reprodução e uso de material protegido por direitos de autor etc.); Compreender sua responsabilidade ética e legal sobre compartilhamentos e publicações; Referenciar apropriadamente as fontes de informação utilizadas;</p>	<p>Capacitação sobre a desinformação nas mídias sociais; Capacitação sobre segurança de dados pessoais; Participação em aulas sobre responsabilidade ética da informação; Uso de mídias sociais para compartilhar postagens sobre o assunto; Entre outros.</p>

	<p>Considerar o impacto que a divulgação ou publicação de uma informação privada pode ter para si e para outros; Estar apto para proteger a si e aos demais de potenciais perigos em ambiente digital; Identificar questões relacionadas com a censura e a liberdade de expressão.</p>	
<p>Colaboração Competência para gerar conhecimento e trabalhar em colaboração</p>	<p>Cumprir com a tarefa individual acordada em um projeto coletivo; Participar positivamente em ambientes colaborativos e aprender a partir de vários pontos de vista; Reconhecer sua responsabilidade individual na produção de informação e geração de conhecimento; Reaproveitar conteúdo gerado por terceiros para novas produções, conferindo-lhes um novo sentido ou valor (remixagem da informação); Reconhecer o potencial das tecnologias para processos colaborativos e co-criação de conhecimento; Compartilhar suas experiências pessoais e profissionais, bem como aproveitar as alheias, para aprender e ajudar a outros; Mobilizar outras pessoas para aprender em colaboração; Auxiliar os outros a desenvolverem suas próprias competências; Engajar-se em processos de construção de conhecimento coletivos; Mobilizar redes sociais para conseguir ajuda; Estabelecer parcerias de trabalho; Gerir a autoria de produções coletivas; Discutir, argumentar ou debater para chegar à resolução de problemas com os demais; Colaborar para finalizar uma atividade no prazo proposto; Trabalhar em colaboração em projetos que requerem assessoria e participação de outros profissionais ou especialistas; Participar na edição de documentos colaborativos.</p>	<p>Parceria com o corpo docente visando à colaboração em sala de aula; Incentivo à participação de projetos institucionais; Integração de grupos institucionais para diálogo com maior visibilidade; Disponibilizar espaços para coworking em bibliotecas, para reuniões de grupos como diretórios acadêmicos, por exemplo; Fomentar discussões nos espaços da biblioteca; Promover ações culturais que integrem o público;</p>

<p>Aprendizagem ao longo da vida Demonstra capacidade de conectar estratégias de ensino e pesquisa com processos de aprendizagem ao longo da vida e objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais</p>	<p>Reconhecer quando precisa de nova informação para aprender e a tarefa necessária para alcançá-la; Conseguir delimitar a extensão e formato da informação necessária em diferentes contextos; Determinar se a informação obtida é adequada e suficiente, revisando a estratégia ao longo do processo; Planejar o processo de busca de informação, determinando fontes, sistemas e estratégias e termos de busca adequados ao acesso à informação; Avaliar a própria aprendizagem e a produção de conhecimento; Reconhecer a necessidade de auto informar-se e autoaprendizagem para uma visão de mundo mais ampla, amparada no alcance global das tecnologias de informação e comunicação; Reconhecer que a aprendizagem é um processo e que refletir sobre seus erros ou enganos leva a novas percepções e descobertas Engajar-se em processos de autoaprendizagem; Aprender ensinando, ou seja, auto capacitar-se pela interação com pessoas e explicação de ideias; Integrar os conteúdos em esquemas mentais para sua compreensão e apropriação; Reconhecer suas fragilidades e potencialidades em termos de competências em informação e em comunicação e fortalecê-las com base nos resultados desta auto avaliação.</p>	<p>Estudo contínuo; Participação em congressos da área; Integração com atividades pedagógicas da universidade; Parceria com outros setores da instituição, visando a colaboração e aprendizagem mútua; Fomentar discussões nos espaços da biblioteca; Promover ações culturais que integrem o público; Intensificar cursos e capacitações no ambiente da biblioteca universitária; Potencializar o desenvolvimento de coleções com materiais atualizados;</p>
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Borges (2018).

Na mesma perspectiva, o quadro 5 elenca iniciativas reais de bibliotecas universitárias no desenvolvimento de competências com enfoque na avaliação crítica da informação, que reforçam o olhar das bibliotecas universitárias para o enfrentamento da desinformação. Deu-se atenção às iniciativas de bibliotecas universitárias, mas também se considerou instituições vinculadas à área de Biblioteconomia (como é o caso da IFLA) em função de sua relevância e visibilidade.

Quadro 5 - Iniciativas que visam o desenvolvimento de competências infocomunicacionais em bibliotecas universitárias

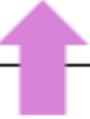
Iniciativa	Quem promove
<u>Fake news, desinformação e propaganda:</u> um guia para você começar a considerar a questão da poluição da informação	Harvard Library
Comissão de Confiabilidade Informacional e Combate à Desinformação no Ambiente Digital (CIDAD)	Biblioteca Universitária UFSC
<u>Como localizo notícias falsas?</u>	University of Toronto Libraries
<u>Como identificar fake news</u>	IFLA
<u>Bibliotecas contra fake news</u>	Biblio
<u>Mission: Information</u>	Sarah Morris

Fonte: Elaborado pela autora.

A pesquisa pela promoção de competências em universidades é uma realidade por meio de pesquisas dos autores Uribe-Tirado e Pinto (2014), que estudaram a alfabetização informacional (Alfin) em universidades ibero-americanas. Em seus estudos, apresentam níveis de incorporação de Alfin em universidades, com relação a treinamentos e à alfabetização informacional (conceito trabalhado pelos autores). São apresentados dois níveis para treinamentos (*instrucción bibliográfica*) e mais dois para alfabetização informacional (*alfabetización informacional*), conforme demonstrado no quadro 6³¹.

³¹ O quadro original está anexado por meio do anexo 2 desse estudo.

Quadro 6 - Tradução dos níveis de incorporação de alfabetização informacional em universidades

Alfabetização informacional	Comprometido	<p>Alfabetização informacional. Nível 2: cursos da biblioteca para treinamento em habilidades informacionais: o instrumental + aprendizagem ao longo da vida + pensamento crítico; e cursos/módulos específicos oficialmente imersos nos currículos de diferentes programas acadêmicos-carreiras para treinamento cruzado e disciplinar nessas competências.</p> 
	Em crescimento	<p>Alfabetização informacional. Nível 1: cursos da biblioteca para treinamento em habilidades informacionais: o instrumental + aprendizagem ao longo da vida + pensamento crítico</p> 
Treinamentos	Iniciando	<p>Treinamento de usuários. Nível 1: treinamento em serviços gerais de biblioteca e alguns cursos - <u>muito</u> instrumentais - para busca de informações: utilização de catálogos/bases de dados, embora comece a ser analisada a necessidade de mudar essa formação tradicional e trabalhar as demais competências</p> 
	Desconhecedores	<p>Treinamento de usuários. Nível 2: apenas treinamento para uso do catálogo</p> <p>Não há presença de nenhum tipo de treinamento/qualificação</p> 

Fonte: Elaborado pela autora, com dados de Uribe-Tirado e Pinto (2014).

Os níveis voltados aos treinamentos possuem dois enfoques: iniciando e desconhecedores. Os níveis são nomeados de baixo para cima, de 2 a 1, propositalmente para que se perceba que há o tipo desconhecedor, ou seja, o nível 2, em que não há a presença de algum tipo de instrução para os usuários de bibliotecas ou que há alguma instrução mínima como o conhecimento quanto ao uso do catálogo da biblioteca; e há também o tipo iniciando, ou seja, o nível 1, que já possui a presença de algum treinamento, ainda que superficialmente, sobre a utilização de bases de dados.

Os níveis voltados à alfabetização informacional também possuem dois enfoques: em crescimento e comprometido. São nomeados de cima para baixo, de 1

a 2. A alfabetização informacional de nível 1, em crescimento, se volta para a presença de cursos que a biblioteca disponibiliza quanto à alfabetização informacional, a aprendizagem ao longo da vida e o pensamento crítico. O nível 2, comprometido, além do que o nível 1 apresenta, é acrescido de uma integração com os currículos e programas institucionais, o que dá maior visibilidade para a alfabetização informacional.

Considerar esse quadro vem a ser importante para destacar qual a profundidade que os bibliotecários estão dando nas bibliotecas universitárias para suas atividades: se são de cunho mais instrumental ou se estão desenvolvendo competência em informação.

Na próxima seção, será abordada a educação para a informação em busca do enfrentamento da desinformação.

5.6 EDUCAÇÃO PARA A INFORMAÇÃO: EM BUSCA DO ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO

Durante a escrita desta dissertação, muitos questionamentos a respeito de quem pode educar surgiram. Seria uma afronta aos educadores por formação (como professores, pedagogos etc.) dizer que o bibliotecário é também um educador? Ao buscar na literatura científica, é perceptível que o bibliotecário com cunho pedagógico é associado ao bibliotecário escolar (CORRÊA; SOUZA, 2004; IFLA, 2002). Explicar essa associação é fácil: o ambiente escolar, como um todo, tem por si só o cunho pedagógico e educador e “A biblioteca escolar é parte integral do processo educativo.” (IFLA, 2002, p. 2).

Em uma das primeiras disciplinas do mestrado, sobre Metodologia Científica, o professor Rodrigo Caxias indicou como leitura obrigatória o livro “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, de Edgar Morin. Vindo de um ensino bastante técnico, a autora deste trabalho não pôde deixar de se perguntar: no que isso me ajuda para este momento? Após ler o livro, tive as respostas necessárias: a educação e a informação estavam relacionadas desde o princípio.

O primeiro saber descrito por Morin (2002) é justamente uma discussão sobre conhecimento. Mas não o conhecimento acadêmico, escolar, mas sim a realidade do que cada um conhece. Assim, cada um apresenta o seu conhecimento através de uma trajetória de vida que pela ciência pode ser considerada como “As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão”, porque muitas vezes não é legitimado o conhecimento empírico. Diz Morin (2002) que “[...] é impressionante que a **educação** que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer [...]” (MORIN, 2002, p. 13-4, grifo nosso). Educação, citada por Morin (2002), pode ser definida como “Processo que visa ao desenvolvimento físico, intelectual e moral do ser humano, através da aplicação de métodos próprios, com o intuito de assegurar-lhe a integração social e a formação da cidadania.” (MICHAELIS, 2021, não paginado). Barros e Mendonça (1998, p. 1) corroboram ao colocar que “O nível educacional da população adulta de um país é o resultado de décadas de investimento em educação.”. Os mesmos autores enfatizam que muitas transformações perpassam a educação básica e, com isso, impactam no ensino superior (BARROS; MENDONÇA, 1998).

Nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu art. 1º, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. A educação, portanto, não se resume à escola, mas sim para um escopo social e que vise à cidadania, um processo ao longo da vida toda, e que é constituída de construções vastas a partir da experiência de vida.

Assim, a educação é um processo integrativo e que deve contar com o protagonismo do educando. Freire (2002), defensor desse protagonismo, conceituou o ensino bancário, que condiz ao ensino por meio da transmissão de conteúdos do professor para o aluno. Nele, o processo educativo se baseia na transferência conteudista sem reflexão sobre o tema estudado, não oportunizando aos alunos o poder da argumentação, muito menos da leitura crítica a ponto deste posicionar-se. O aluno assume o papel de receptor. Dessa forma, o processo não se encarrega de construir novos significados, uma vez que não abre espaço para a apropriação, apenas visa à assimilação.

Perrotti e Pieruccini (2007) nomeiam educação para a informação, ou infoeducação, o conceito que rebate o ensino bancário. A infoeducação volta-se à apropriação das informações, com a construção de sentidos e significados para o sujeito a partir de sua história sociocultural (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007). O resultado dessa apropriação seria o protagonismo cultural e a autonomia do sujeito frente a uma sociedade caracterizada pela efemeridade da informação (PIERUCCINI, 2004).

Na Biblioteconomia, a Escola de Chicago³² aproxima-se dessa perspectiva em âmbito mais social quando incluem uma dimensão mais social da informação, sem contar o lado de cunho mais pedagógico e literário com enfoque na promoção da cultura (ARAÚJO, 2011).

Havia duas abordagens, conforme descrevem Tarapanoff e Alvares (2019): a sociocultural, que “[...] enfatiza a sociedade e a cultura como requisitos para a informação se tornar significativa e relevante, justificando sua própria existência [...]”; e a centrada no usuário, que “[...] leva em conta o fato de que a informação além de dependente do seu contexto sociocultural, também depende do indivíduo (usuário) [...]”. Esta segunda abordagem

Considera o “significado” (meaning), atribuído pelo usuário. Isto é, algo não só inerente à mensagem, mas algo que é dado pelo receptor (usuário), ou a mudança no conhecimento do indivíduo, relevante para uma situação específica. Por exemplo, a solução de um problema. (TARAPANOFF; ALVARES, 2019)

Ou seja, toda a história de vida dos sujeitos importa no momento de apropriação da informação, visto que é a cada pequena contribuição sociocultural que a formação vai acontecendo. Mas, como também contrapõe Perrotti (2016), esse processo demanda certa dificuldade e grande desafio, já que há muito o que se superar em termos de ausências históricas, como a formação de sujeitos leitores, que frequentam bibliotecas, que sabem de história e política, que muitas vezes não chegam às escolas (ou quando chegam, muitas vezes não é um ensino de qualidade), entre outros fatores (PERROTTI, 2016).

Se a educação para a informação estaria na apropriação da informação a partir da construção de significados, “Como informar, como atribuir sentido aos signos aportados em tais condições? O que significa nesse quadro informar, informar-se, informação? Esta é insumo? É experiência significativa e essencial? É ambas as coisas? Nenhuma delas?”, coloca Perrotti (2016, p. 7) frente a tantas questões socioculturais.

A solução para essas condições apresentadas pelo autor é a de intervir, a partir de “[...] processos de mediação e da apropriação de saberes informacionais [...]”, a fim de compreender o contexto dos indivíduos que lidam com a informação, para qual fim a informação se destina (PERROTTI, 2016, p. 7). Nesse sentido, o bibliotecário encontra-se como uma potencial chave para o processo educativo, quando possui o viés mediador, que intervém na busca e na apropriação da informação.

A informação, nesse sentido, carrega intencionalidade e bagagem histórico-cultural, que se agregam por meio dos significados e sentidos que os sujeitos atribuem à informação. As relações sociais e humanas é que criariam a informação, antes disso seriam apenas transferências de dados. Logo, não se trata de um processo estático, mas sim dinâmico, uma vez que os sujeitos são constituídos de sua experiência sociocultural o tempo todo.

Um exemplo é a leitura de um livro sobre política. O leitor, que sabe ler, e foi alfabetizado e letrado, conseguirá realizar a leitura operacional do texto. Contudo, somente a partir da apropriação da informação, ou seja, do momento em que o indivíduo for capaz de compreender e criar seu próprio significado do texto é que se abre o caminho para o protagonismo social. Isso só é possível a partir da carga sociocultural que o indivíduo carrega e com a qual pode mergulhar no universo da política e gerar o seu sentido, que é único porque alia sua vivência com as novas ideias da leitura.

Apropriação, nesse sentido, se dá pelo processo da construção de sentidos e significados a partir das vivências, das experiências, da história de vida. Cada parte contribui para a edificação de um sentido próprio para o sujeito sobre determinado assunto. Para a sua vida, individual ou em sociedade, tudo o que existe só caberá em sua existência se houver sentido. Batista (2018) apresenta diferentes terminologias para a palavra “apropriação”, definindo que Marx e Hegel definem o exposto abaixo, exaltando a apropriação como parte importante da vida em sociedade, pois a partir da subjetividade do sujeito é que ele terá os produtos para uma vida exímia em sociedade.

[...] a apropriação é condição fundamental ao desenvolvimento do ser social. É por meio do processo de apropriação que o sujeito se torna apto a exprimir sua natureza humana, pois são criadas novas aptidões e funções psíquicas que são produtos do desenvolvimento sóciohistórico do homem. Esses produtos têm forma material e objetiva e são resultados de processos de subjetivação de gerações passadas que despertam ou criam a sensibilidade subjetiva humana. Dessa forma, a subjetividade humana é desenvolvida por objetos e por fenômenos que foram produzidos, materializados, como resultado do processo de subjetivação de outras gerações. (BATISTA, 2018, P. 215)

Assim, significar a informação faz parte do processo de subjetividade dos indivíduos. O conhecimento é criado em decorrência dessa significância e a partir do sentido que o indivíduo atribui. Perrotti (2016) especifica em um de seus estudos que informar (in+formar) significa colocar forma. Um conjunto de dados não faz sentido sem que haja a construção desse sentido, que se dá no processo de apropriação. Está, diz o autor, além do signo:

Informação é, portanto, objeto resultante desse processo de atribuição de signos a fenômenos concretos ou abstratos, objetivos ou subjetivos, imaginados ou “reais”; é “tradução”, “interpretação”, “produção” de fenômenos compartilhados ou passíveis de serem compartilháveis socialmente por meio de signos. (PERROTTI, 2016, p. 10)

Em geral, a Biblioteconomia brasileira - como já posto nesse estudo - é uma área que por muitos anos enalteceu as práticas tecnicistas. Com currículos compostos de disciplinas mais técnicas, pode-se inferir que o estudante de Biblioteconomia é despertado para a área pedagógica quando se relaciona com alguma experiência de biblioteca escolar, seja um estágio ou alguma disciplina do curso. Soares e Campello (2013) frisam, assim, que é fundamental fornecer esse espectro para que os estudantes sejam sensibilizados pelo cunho educativo e se sintam parte desse processo em todas as instâncias de sua atuação, e não somente na biblioteca escolar.

Assim, a formação continuada dos bibliotecários se faz essencial para essa construção para além dos muros da universidade. O papel educador do bibliotecário pode e deve adentrar na sua prática profissional, uma vez que é a partir desse papel que o bibliotecário poderá interagir com os sujeitos de modo a compreender o seu universo, a sua bagagem sociocultural e oportunizar estratégias para que a apropriação da informação se efetive através de sentidos e significados para aquele sujeito.

A educação para a informação se trata, portanto, de um potencial caminho dos bibliotecários em qualquer que seja o contexto, porque tem por objetivo desencadear no público sentidos e significados perante à informação.

No âmbito das bibliotecas universitárias, o cerne dessa pesquisa, uma das formas de se educar para a informação é promovendo as competências infocomunicacionais, ao apresentar ao público estratégias bem mais empoderadas do que se somente utilizar um sistema de catálogo da biblioteca, avançando para a ideia de que, ao desenvolver as competências infocomunicacionais, os indivíduos terão a maestria de dominar não somente ferramentas, mas ainda saber usar a informação para a construção do seu conhecimento.

O processo educativo perante à informação se reverte em sabedoria para lidar com a informação, de modo a refletir-se na emancipação infocomunicacional dos sujeitos, em busca do combate à desinformação, contribuindo para a formação sociocultural e auxiliando na concretização da democratização do acesso à informação, missão das bibliotecas e dos bibliotecários.

A educação para a informação é uma forma de sensibilizar o indivíduo perante à informação, que desperte nestes a ideia de que pela informação é possível exercer a cidadania, o que interfere diretamente na questão da democracia: uma sociedade empoderada com informação pode agir de maneira a lutar por seus direitos, entender quais são seus deveres etc. O artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1949) consagra o direito à informação, para que tenha “[...] direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e idéias por qualquer meio de expressão [...]” (UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR HUMAN RIGHTS, 1949, p. 3). Logo, a informação se faz importante nos processos formativos do ser humano e a educação se faz essencial no processo de apropriação da informação.

6 PERCURSO METODOLÓGICO

Para alcançar os objetivos propostos, foi estabelecido o seguinte percurso metodológico para a realização da pesquisa, que segue abaixo discriminado.

6.1 TIPO DE PESQUISA

Em relação à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, pois segundo Prodanov e Freitas (2013) este tipo de pesquisa visa conceber novos conhecimentos que serão aplicados na prática para a solução de problemas específicos e locais. No que se refere a esta pesquisa, a pretensão se deu em responder a pergunta do problema de pesquisa “como as competências infocomunicacionais podem auxiliar no combate à desinformação?”, uma questão, portanto, atual e pragmática.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52), a pesquisa descritiva “[...] observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador”. A ideia é descrever as ações que estão sendo praticadas em bibliotecas universitárias por um grupo de sujeitos em determinada realidade, o que nesta pesquisa é representado pelo grupo de bibliotecários universitários sul-rio-grandenses entrevistados. A partir da descrição, será feita uma análise de cada ação a partir da abordagem qualitativa.

A abordagem qualitativa se explica em função da análise que cada ação sofrerá quando relacionada às ações de competências infocomunicacionais. Conforme salienta Prodanov e Freitas (2013, p. 70), na pesquisa qualitativa “[...] o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo”, ou seja, a partir do levantamento o que importará será uma análise olhando coletiva e individualmente para cada ação desenvolvida nas bibliotecas e suas relações com as competências infocomunicacionais.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, o levantamento segundo Gil (2002) é uma técnica adequada para estudos descritivos por se tratarem de pesquisas que mapeiam e listam fatos. Prodanov e Freitas (2013) complementam Gil (2002) ao reforçar que os levantamentos “são muito úteis para o estudo de opiniões e atitudes” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 58), o que respalda o que será feito nesta pesquisa.

6.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi feita por meio de um levantamento com a realização de entrevistas. O objetivo das entrevistas foi explorar e descrever as percepções dos bibliotecários universitários (sujeitos da pesquisa) que atuam nas bibliotecas sul-rio-grandenses para que seja evidenciado o que esses bibliotecários estão fazendo - se estão fazendo - para combater a desinformação no seu escopo profissional. Também se buscou averiguar se estes profissionais entendem como seu o problema da desinformação e a educação para a informação.

As questões da entrevista foram pré-definidas (apêndice B), mas se admitiu uma entrevista semiestruturada, pois houve alteração não prevista em razão da própria dinâmica da entrevista, em que muitas vezes informações valiosas foram mencionadas em detrimento de uma questão previamente elaborada. Em função da pandemia, as entrevistas foram realizadas via plataforma de reunião virtual³³, sob escolha do entrevistado, com programação de 1 (uma) hora de duração³⁴. O agendamento se deu por e-mail e, assim que definida a data, foi enviada uma agenda via Google Agenda com link de acesso à sala da reunião online.

Prodanov e Freitas (2013) sugerem o pré-teste, que seria uma coleta de dados com uma amostra da população, ou seja, com um ou mais sujeitos da pesquisa. Segundo esses autores o pré-teste “[...] pode servir para verificar a adequação do problema, dos dados e da análise, necessários para obter as informações pretendidas.” (PRODANOV; FREITAS, 2013). Logo, foi realizado um pré-teste que buscou certificar a viabilidade da pesquisa ao realizá-la com uma bibliotecária, de um total de 14 profissionais que compõem a coleta de dados.

6.3 SUJEITOS E ESPAÇO DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram as/os bibliotecárias/os que atuam nas bibliotecas universitárias sul rio-grandenses, a fim de investigar se as unidades estão promovendo ações (como palestras, publicações, capacitações, ações culturais, exposições, entre outros) para combater a desinformação e evidenciar que muitas

³³ Foram utilizadas as plataformas Google Meet na maioria das entrevistas. Um dos entrevistados optou pelo Microsoft Teams e outro pela videochamada do Whatsapp.

³⁴ Apenas uma das entrevistas excedeu 40 min. A maioria teve duração de 30min.

vezes, a partir dessas ações, promovem competências proposital ou não propositalmente.

Logo, os espaços de pesquisa foram as bibliotecas das 21 universidades sul rio-grandenses, com base nos dados do eMEC³⁵. Foi considerada uma biblioteca por universidade, visto que a maioria, senão todas, organiza-se enquanto sistema de bibliotecas, na qual diversas bibliotecas setoriais respondem a uma gestão central. Segundo dados disponíveis no eMEC, no Rio Grande do Sul estão credenciadas 21 universidades (7 públicas e 14 privadas³⁶) (Quadro 7). Um total de 14 universidades foram entrevistadas, pois nem todos os convites foram respondidos pelas bibliotecas.

Quadro 7 - Lista de universidades do Estado do Rio Grande do Sul cadastradas no eMEC

UNIVERSIDADES SUL-RIO-GRANDENSES	
Públicas (7)	Privadas (14)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL - PUCRS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS - UCPel
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPel	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL - UCS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM	UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA - UNICRUZ
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO - UPF
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE - UFSPA	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - UNISC
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL - UERGS	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
	UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
	UNIVERSIDADE FEEVALE
	UNIVERSIDADE FRANCISCANA - UFN

³⁵ eMEC é o espaço disponibilizado pelo Ministério da Educação - MEC que permite que “Pela internet, as instituições de educação superior fazem o credenciamento e o credenciamento, buscam autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. Em funcionamento desde janeiro de 2007, o sistema permite a abertura e o acompanhamento dos processos pelas instituições de forma simplificada e transparente.” (eMEC, 2020, não paginado). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/e-mec-sp-257584288>. Acesso em: 29 set. 2020.

³⁶ Dados do eMEC (eMEC, 2020, não paginado).

	UNIVERSIDADE LA SALLE - UNILASALLE
	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL - ULBRA
	UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL - UNIJUÍ
	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES - URI

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do eMEC (2020).

A escolha por estes espaços se deu em virtude do interesse pessoal da pesquisadora: por morar no Estado do Rio Grande do Sul, por atuar como bibliotecária em uma biblioteca universitária e por entender que faz parte do seu escopo profissional e científico tratar a questão da desinformação.

Em virtude da realização de pesquisa envolvendo seres humanos, inicialmente houve a submissão do projeto de pesquisa à Plataforma Brasil, bem como de toda a documentação necessária e solicitada, e, logo, ao Comitê de Ética da Pesquisa (CEP) da UFRGS. O processo iniciou-se em novembro de 2020, logo após a qualificação, seguindo as tratativas recomendadas em manuais. Inúmeros trâmites foram efetuados, assim como envio de documentos solicitados, porém sem sucesso para a aprovação do projeto junto à Plataforma até maio de 2021, em tempo hábil para a execução das entrevistas.

Houve, por fim, a exigência de cartas de anuência das universidades participantes, o que foi solicitado às instituições, mas não enviado por todas, por diferentes motivos: falta de disponibilidade de assinatura de chefia devido à pandemia; ausência de retorno de e-mails enviados; indisponibilidade de assinatura por estar em teletrabalho; entre outros.

Dada a burocracia, optou-se por realizar a coleta empírica sem a aprovação da Plataforma Brasil, bem como do CEP da UFRGS, considerando os prazos para a defesa dessa dissertação.

6.4 PROCEDIMENTOS

Previamente, a fim de coletar o referencial teórico que embasaria a pesquisa bibliográfica, foi realizado um levantamento bibliográfico com relação aos temas

centrais do projeto: desinformação, bibliotecas universitárias e competências infocomunicacionais. A busca teve início em novembro de 2019 e desenvolvimento até abril de 2021. Optou-se pelas bases de dados consideradas mais relevantes para a área de CI: Base de dados de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), Directory of Open Access Journals (DOAJ), e-Prints in Library and Information Science (e-LIS), Library and Information Science Abstracts (LISA), Web of Science (WoS), Scientific Electronic Library Online (SciELO), Scopus, Repertório da Produção Periódica Brasileira de Ciência da Informação (RPPBCI) e Google Acadêmico, além de textos que foram recomendados para o estudo por colegas do grupo de pesquisa, pela orientadora ou por interesse próprio.

A partir deste levantamento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que, para Gil (2002, p. 45), trata-se de um método que permite “ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.”. Ou seja, para proceder com o alcance dos objetivos específicos 1 e 2, optou-se pela pesquisa bibliográfica que “[...] implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38).

Para Melo (2019), o uso da pesquisa bibliográfica acarreta um rigoroso trabalho do pesquisador, pois este deve criar conexões e categorizações entre as leituras que fez durante o seu estudo de levantamento. Como resultado desse processo, construirá seu próprio entendimento sobre o assunto.

As quatro etapas para elaboração de uma pesquisa bibliográfica descrita por Salvador (1977) se referem a: (1) encaminhamento de um projeto de pesquisa: envolve o planejamento da pesquisa, a definição do assunto e do problema de pesquisa, e da busca por responder ao problema de pesquisa elaborado; (2) investigação das soluções: refere-se à pesquisa pelos materiais bibliográficos; (3) análise explicativa das soluções: concerne da análise do corpus encontrado e selecionado na etapa anterior, e (4) síntese integradora: conexão da análise e reflexões do pesquisador sobre as leituras realizadas.

Empiricamente a pesquisa visou demonstrar a implicação das competências infocomunicacionais na questão do fenômeno da desinformação. Para tal, após a coleta de dados, foram relacionadas ações desenvolvidas em bibliotecas universitárias que objetivem combater o fenômeno desinformação com ações de competências infocomunicacionais.

Os indicadores de avaliação de competências infocomunicacionais foram os de Borges (2018, apêndice), anexo B desta dissertação. Além dessa listagem, será utilizado o quadro de Uribe-Tirado e Pinto (2014) “Niveles de incorporación de ALFIN en universidades”, que relaciona as competências em níveis de formação de usuários e meta-alfabetização, anexo A da dissertação.

O apêndice de Borges (2018) possui 15 competências infocomunicacionais (ou seja, 8 competências em informação e 7 em comunicação) com o intuito de descrever o que cada competência representa frente aos conhecimentos, às habilidades e às atitudes perante à informação e à comunicação. Em outras palavras, o que foi feito nesta pesquisa foi relacionar a ação desenvolvida por cada bibliotecário entrevistado com uma competência em informação e/ou em comunicação.

Da mesma forma, o quadro de Uribe-Tirado e Pinto (2014) auxiliou a evidenciar se as ações que estão sendo desenvolvidas trata-se de níveis mais básicos ou mais complexos no que se refere à formação de usuários e à meta-alfabetização.

Embora seja esperado que muitas ações desenvolvidas sequer levem o nome de “desenvolvimento de competências”, neste trabalho, ao ser relacionada com um indicador de avaliação, uma ação poderá ser considerada como tal, uma vez que se sabe que muitas vezes os profissionais promovem competências infocomunicacionais sem que assim a denominem.

Com os dados coletados e a revisão bibliográfica, a pesquisa avançou para relacionar as respostas dos participantes da pesquisa empírica com os indicadores de avaliação de competências infocomunicacionais, além dos níveis de Uribe-Tirado e Pinto (2014).

6.5 ANÁLISE DE DADOS

Em função da pesquisa empírica se tratar do discurso (não registrado, via oral) e não de conteúdo (registrado), a análise de dados seguirá a linha francesa de análise do discurso (AD), já que “trabalha com o sentido e não com o conteúdo” (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 683). A análise do discurso de linha francesa “[...] busca efeitos de sentido relacionados ao discurso”, conforme descrevem as autoras Caregnato e Mutti (2006, p. 684), o que se relaciona diretamente com o que se pretende na pesquisa, a partir da análise de cada entrevista.

A AD trabalha com o sentido e não com o conteúdo do texto, um sentido que não é traduzido, mas produzido; pode-se afirmar que o corpus da AD é constituído pela seguinte formulação: ideologia + história + linguagem. A ideologia é entendida como o posicionamento do sujeito quando se filia a um discurso, sendo o processo de constituição do imaginário que está no inconsciente, ou seja, o sistema de idéias que constitui a representação; a história representa o contexto sócio histórico e a linguagem é a materialidade do texto gerando “pistas” do sentido que o sujeito pretende dar. Portanto, na AD a linguagem vai além do texto, trazendo sentidos pré-construídos que são ecos da memória do dizer. (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 680-681)

Assim, sob a luz da análise do discurso foi possível analisar o que foi dito e o que não foi, subjetivamente analisado pela autora deste trabalho. Outro fator que justifica a escolha da análise do discurso como procedimento metodológico para análise dos dados é que neste escopo:

[...] o sujeito não é individual, é assujeitado ao coletivo, ou seja, esse assujeitamento ocorre no nível inconsciente, quando o sujeito se filia-se ou interioriza o conhecimento da construção coletiva, sendo porta-voz daquele discurso e representante daquele sentido. (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 681)

A questão da desinformação e do desenvolvimento de competências para o seu enfrentamento vai ao encontro do que se busca institucionalmente na visão e missão da universidade. Logo, as respostas dos entrevistados estão diretamente ligadas ao seu coletivo no sentido de equipe, de fazer parte de uma instituição maior que é a universidade e não só a biblioteca.

7 RESULTADOS EMPÍRICOS

Após discutir os temas a partir do referencial teórico, buscou-se neste capítulo descrever os resultados a partir das entrevistas realizadas.

Foi feito o convite, por e-mail, às 21 bibliotecas universitárias do Rio Grande do Sul. Dessas, 17 retornaram ao contato, assim foi realizada uma pesquisa empírica com 17 bibliotecários que atuam em bibliotecas universitárias sul-rio-grandenses públicas e privadas. Foi considerado um bibliotecário de cada instituição entrevistada³⁷. As entrevistas ocorreram por videochamada, pelas plataformas Google Meet³⁸ e Microsoft Teams³⁹, durante os meses de abril e maio de 2021. Para fins de preservação da identidade dos entrevistados, serão nomeados bibliotecários das bibliotecas de A a Q.

As questões pertencentes ao roteiro da entrevista, de cunho semiestruturada, foram divididas em 3 blocos, a fim de atender 3 dos objetivos específicos da pesquisa, conforme ilustra o quadro 8.

³⁷ Uma das instituições optou por participar da entrevista com duas bibliotecárias, visto que a política da biblioteca para responder às entrevistas se dá desta forma (mais de uma bibliotecária respondente).

³⁸ Google Meet é um serviço oferecido pela empresa Google para comunicação por vídeo. Disponível em: <https://meet.google.com/>. Acesso em: 07 set. 2020.

³⁹ Microsoft Teams é um serviço oferecido pela empresa Microsoft para colaborar, entre as ferramentas disponíveis há a possibilidade de chamada de vídeo. Disponível em: <https://www.microsoft.com/pt-br/microsoft-teams/log-in>. Acesso em: 30 abr. 2021.

Quadro 8 - Questões do roteiro para entrevista por blocos

Bloco	Objetivo a ser alcançado	Questão
Introdutória		1 - Me conte um pouco sobre o teu fazer bibliotecário.
1	“Evidenciar [...] qual o papel das bibliotecas universitárias enquanto educadoras para a informação”	2 – O que tu entendes como papel da biblioteca XXXX? 3 – Você acredita que a educação para a informação faz parte dos papéis da biblioteca universitária? Por quê? 4 – Como a biblioteca universitária pode educar para a informação? Qual o diferencial da biblioteca UNIVERSITÁRIA se comparada às demais tipologias de biblioteca?
2	“Discutir sobre o fenômeno da desinformação e a ameaça que representa à democracia [...]”	5 – Nós sabemos que questões como <i>fake news</i> , desinformação e pós-verdade impactam na democracia. Você acha que a biblioteca pode fazer algo no enfrentamento a essas questões? 5 – Nós, bibliotecários, temos noção do que é <i>fake news</i> porque somos profissionais da informação?
3	“Mapear ações que as bibliotecas universitárias (instituições) do RS e seus respectivos bibliotecários (sujeitos) têm realizado no que se refere à desinformação e seu combate”	7 – O que vocês fazem aqui na Biblioteca XXXX de ações para educar o usuário? 8 – As ações de educação de usuários foram uma demanda institucional ou foi uma iniciativa da equipe de bibliotecários? 9 – O que vocês podem fazer que vocês não fazem?

Fonte: a autora.

Alguns dos entrevistados responderam antecipadamente alguma questão que seria perguntada na sequência da entrevista. Com isso, a pesquisadora em questão pôde considerar as respostas já fornecidas em outras perguntas, evidenciando ao entrevistado que ele mesmo havia respondido a pergunta seguinte.

7.1 BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS E SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO PARA A INFORMAÇÃO

O primeiro bloco de perguntas tem por objetivo evidenciar se os bibliotecários entrevistados veem as BUs com papel de educar para a informação. Com intuito de conhecer o contexto em que os bibliotecários atuam, a primeira questão se referia aos fazeres profissionais, além de questionar sobre a trajetória acadêmico-profissional do entrevistado. A pergunta “Me conte um pouco sobre o teu fazer bibliotecário” também pretendia estabelecer uma relação de confiança com o entrevistado, deixando-o à vontade para relatar o que desejasse quanto ao seu fazer profissional. Com isso,

obteve-se respostas variadas e que não serão expostas aqui porque fogem aos objetivos da pesquisa.

Adentrando no bloco 1 de questões, a entrevista corrobora com alguns autores da área de CI (URIBE-TIRADO; PINTO, 2014; BORGES, 2018), que acreditam na educação para a informação através da promoção de competências. Ao serem questionados sobre o **papel da biblioteca onde atuam**, os entrevistados demonstraram de diferentes formas que o objetivo é ajudar o público nas questões informacionais. As respostas aproximam-se pensando nas pessoas como peças centrais na atuação de uma biblioteca, o que vai ao encontro de duas das cinco leis da Biblioteconomia, criadas pelo considerado pai da Biblioteconomia, Ranganathan: 2ª Para cada leitor, o seu livro; e 4ª Poupe o tempo do leitor (RANGANATHAN, 2009).

O entrevistado da biblioteca A descreve:

Eu acho que no contexto em que a gente vive hoje, em que tudo tu tem acesso fácil, independente se é duvidoso ou não, acho que o papel da biblioteca é mostrar o caminho da pesquisa [...] **É capacitar os alunos para que eles saibam pesquisar**, porque a gente não pesquisa só quando a gente tá dentro na universidade, a gente é pesquisador o dia inteiro, se temos uma dúvida a gente joga no Google, estamos consumindo informação diariamente, então **saber onde buscar e saber em que confiar**, principalmente na universidade, que tu tá fazendo pesquisa ou para o teu tcc, ou tu é um pesquisador de mestrado ou doutorado, então **o papel da biblioteca é esse, bem de educar o usuário** para utilizar as ferramentas disponíveis, pois tem bastante coisa. Isso é uma coisa que me chama muito a atenção aqui é que eles não sabem, inclusive professores, pois eles não sabem do que a biblioteca tem disponível ou ferramentas que temos disponíveis para tu utilizar e otimizar teu trabalho. Então, a biblioteca sendo essa referência de descoberta de coisas, é o papel principal dela hoje [...]. (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA A, grifo nosso)

É interessante observar que o entrevistado da biblioteca A atenta para a educação para a informação não apenas no contexto da universidade, mas para o uso de suas competências relacionadas à informação durante outras circunstâncias de sua vida, inclusive em situações menos complexas do que a pesquisa científica. A partir de uma capacitação da biblioteca, os alunos e professores poderiam utilizar as técnicas de pesquisa para sua vida, para buscar informações que atendam a sua necessidade de informação cotidiana.

Este mesmo entrevistado (BIBLIOTECA A) enfatiza que, enquanto seres humanos, somos pesquisadores o tempo todo, corroborando com Borges (2018) que ressalta que é preciso da informação para solucionar problemas do dia-a-dia. Embora seja um insumo que rodeia a sociedade em situações cotidianas, há de se considerar

também a potencialidade da informação com objetivos maiores – viés não mencionado pelos entrevistados nessa coleta empírica – como exercer a cidadania, empoderar-se informacionalmente, o que interfere diretamente na questão da democracia: uma sociedade empoderada com informação pode agir de maneira a lutar por seus direitos, entender quais são seus deveres etc.

Na mesma linha de raciocínio, o entrevistado da biblioteca B enfatiza que o papel da sua biblioteca é pensar estratégias que façam do local um organismo que funcione ativamente na instituição. Relacionando novamente com as cinco leis de Ranganathan, a biblioteca cumpre a quinta lei de ser um organismo em constante desenvolvimento (RANGANATHAN, 2009). Para isso, o entrevistado da biblioteca B considera fundamental a etapa de planejar (ações, custos, serviços etc.) para que a biblioteca se faça necessária na instituição, atendendo às necessidades de seu público. O mesmo entrevistado ressalta “Nossa demanda é grande. Todos os dias a gente recebe agendamento de empréstimo [...]” (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA B), um serviço que foi oferecido durante a pandemia para atender aqueles alunos que necessitam de obras físicas da biblioteca.

Já a bibliotecária da biblioteca C, que também acredita que o papel de sua biblioteca é atender às necessidades informacionais dos usuários, vê dois caminhos possíveis em seu contexto para buscar esse atendimento: por meio de projetos, sobretudo os sociais – o que dialoga com o papel da universidade em que atua, que possui enfoque para o desenvolvimento social da região em que está inserida -; e através da atuação nos processos de aprendizagem dos alunos.

Ela [a biblioteca] já vem fazendo esse papel social e eu acredito que esse seja um compromisso muito forte. A nossa atuação tem que estar ligada a isso. [...] Hoje nem todos os alunos querem estar entre as quatro paredes da biblioteca, então a gente tem que trabalhar outros meios de [...] chegar nesse usuário. (BIBLIOTECÁRIA DA BIBLIOTECA C)

Outros bibliotecários (bibliotecas D, E, I, M, O) também apontaram a biblioteca como um espaço voltado para a sociabilidade, como dito pelo entrevistado da biblioteca M "A biblioteca é um espaço de pessoas". Assim, coloca-se a primeira evidência destes resultados sobre a importância de se pensar e fazer o lado social das bibliotecas universitárias. Percebe-se, em contrapartida, que inicialmente não foi um apontamento da maioria dos bibliotecários entrevistados, já que somente 30% deles mencionaram o lado social.

Foi apontado também o papel de auxílio na construção do conhecimento. Converge diretamente com a apropriação da informação, que transforma a informação em conhecimento. E, por alguns entrevistados, foi apontado o bibliotecário como peça fundamental para a mediação da informação, em busca do conhecimento (entrevistados das bibliotecas E, G, I, P, Q).

Antes a biblioteca funcionava muito com a **informação como um objeto**, por exemplo o **livro como um objeto**, você cataloga ele e a pessoa busca por título ou por autor. E hoje em dia **as bibliotecas têm investido muito para o uso da informação em si e não mais em pegar o livro**. Hoje em dia, com os recursos que nós temos, a pessoa consegue se aprofundar muito melhor, até os mecanismos de recuperação da informação, como os serviços de descoberta, todas essas tecnologias agregaram uma possibilidade do aluno de explorar [...] Quando iniciei, **percebia muito mais estático o processo**, o professor indica um livro, o aluno vai lá e retira. Não havia um processo de pesquisa mais profunda. (BIBLIOTECÁRIO DA BIBLIOTECA E, grifo nosso)

A virada do paradigma em que o bibliotecário deixa de ser o guardador de livros para ser facilitador na busca por informação faz com que o papel de auxílio na busca de livros seja apenas uma das atividades do bibliotecário, já que o seu objeto principal é a informação.

A compreensão de que a Biblioteconomia faz parte de uma das áreas de estudo da Ciência da Informação também ajudou nesta compreensão, de que o livro é apenas um dos suportes de informação para o profissional. Isso porque a partir dos estudos em CI (LE COADIC, 2004) foi possível perceber que a partir da evolução das muitas tecnologias de informação e comunicação (TIC) o uso somente do objeto livro não era suficiente, fazendo assim com que a CI estude as propriedades gerais do objeto informação. O autor entende a Biblioteconomia como uma prática da organização nas bibliotecas, não sendo considerada uma ciência (LE COADIC, 2004), corroborando com Fonseca (2007) que a compreende como “[...] conhecimento e a prática da organização de documentos em bibliotecas”. Sendo um dos mais renomados nome da Ciência da Informação, Le Coadic (2004) infelizmente tratou a informação de uma maneira simplista, pois considerou a informação de forma reducionista. Uma visão holística, ou seja, que compreenda o todo com relação ao objeto da informação é necessário para avançar na compreensão desse fenômeno, que se entende nessa pesquisa para muito além do livro. Com isso, não basta o bibliotecário ensinar a usar o catálogo da biblioteca, é preciso avançar para uma perspectiva com maior autonomia para o público.

A ausência dessa mediação, apontada pelos entrevistados, compromete o processo de formação do conhecimento, pois sem educação para a informação, através da mediação, a comunidade acadêmica tem mais do mesmo, conforme comenta o bibliotecário da biblioteca G: "Onde não tem bibliotecário, é muito frágil a informação [...] A busca da informação é muito difícil quando não tem bibliotecário [...] porque não tem alguém que te cause sensibilização para informação.", que vem a ser um sinônimo para a educação para a informação. O viés instrumental não se faz mais como única necessidade para o público da biblioteca.

Assim, foi apontado nesses depoimentos que a parceria com a equipe docente vem a ser uma estratégia fundamental, considerando que a biblioteca não se trata apenas de um prédio. O entrevistado da biblioteca I relata que "[...] a biblioteca tem o papel de mediadora, temos que atuar do lado do professor. [...]" para um processo de educação para a informação mais efetivo. Essa necessidade de colaboração com os professores aparecerá também em outras respostas ao longo dessa análise de resultados empíricos.

A partir da análise dos depoimentos dos entrevistados, seria correto dizer que a visão destes até o presente momento é que a biblioteca universitária possui um papel importante na formação de sua comunidade, seja a partir da educação para a informação assim como para o uso de serviços, do planejamento estratégico etc.

Quadro 9 - Papel da biblioteca universitária, na visão dos entrevistados dessa pesquisa

Entrevistados	Papel da BU
12: A, D, F, H, J, K, L, M, N, O, P, Q	Auxiliar nas questões informacionais
4: E, G, I, P	Mediação da informação visando a educação para a informação
4: I, K, L, Q	Apoio aos docentes
2: H, L	Disseminar informação com linguagem mais facilitada/adequada
2: E, K	Gestão da informação
1: C	Aproximar a biblioteca da comunidade
1: B	Servir à universidade

Fonte: dados da pesquisa.

A resposta mais frequente, evidenciada no quadro 9, foi a de “Auxiliar nas questões informacionais”. Isso porque é a realidade da maioria das bibliotecas universitárias e o serviço de Referência, que é muito visto como local para que o público universitário sane as suas necessidades informacionais. E, ainda, a biblioteca universitária sendo o suporte para o ensino, pesquisa, extensão e inovação, certamente é tida como um local para aquisição de conhecimento, logo a partir de necessidades informacionais o público busca a biblioteca para mediar a informação ao qual necessita.

Na sequência da entrevista, a questão 2 referiu-se ao seguinte questionamento: **Você acredita que a educação para informação faz parte dos papéis da biblioteca universitária? Por quê?**

O entrevistado da instituição A destacou em seu discurso que “O bibliotecário precisa estar atualizado do que está acontecendo de pesquisa, de ferramentas, às vezes até como passar isso para as pessoas”, apontando para uma importante questão que é a da formação continuada dos próprios bibliotecários. Enquanto educadores, esses profissionais precisam acompanhar as novidades, aperfeiçoar-se constantemente para que as necessidades informacionais sejam atendidas com sucesso. Além disso, complementa com a importância de uma linguagem facilitada para tal público, reforçando “Porque em uma capacitação tu vai falar “descritores” e as pessoas não sabem, o que são descritores [...], então tu passas **palavras-chave**, então tu vais tentar comunicar para eles uma coisa técnica tua” (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA A). Essa constatação sobre a importância de adequar a linguagem para o público apareceu também no depoimento do entrevistado da instituição B, que diz “tu [bibliotecário] tem que saber o que tu vais informar e tu tem que saber como informar.”.

O uso da linguagem apropriada é de suma importância para a apropriação da informação. O interesse do público da biblioteca será despertado por meio de ações que atribuam sentidos e significados (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007). Logo, sem uma linguagem acessível haverão barreiras construídas pela própria biblioteca que tornará distante, muitas vezes inacessível, a aprendizagem ao longo da vida por parte da comunidade acadêmica ou externa.

A bibliotecária da instituição B também ressalta que o primeiro passo para educar para a informação é um profissional preparado para tal e diz sentir falta disso no seu currículo do curso de Biblioteconomia, ou seja, não aprendeu suficientemente

sobre o assunto durante a graduação e está em constante busca para aprimorar-se seguindo as tendências dentro da área.

Eu acho que faltou um pouco disso no currículo sobre educação para informação. [...] Eu senti muita falta disso. Se tu não te capacitas, tu acabas “morrendo na praia”. Agora os currículos estão sendo aprimorados [...]. O próprio aluno busca essa parte de informação. Às vezes, tu estás atendendo e ele não sabe do que a biblioteca é capaz. [...]. (BIBLIOTECÁRIA DA INSTITUIÇÃO B)

No momento em que o entrevistado da biblioteca B menciona o trecho acima, se percebe que o público da biblioteca busca informações gerais sobre a universidade, assim como pode buscar informações científicas ou, ainda, buscar a sua educação para a informação, pois há a atitude da curiosidade por parte dos indivíduos. Salienta-se também o trecho em que o entrevistado da biblioteca B menciona que “ele [o aluno] não sabe do que a biblioteca é capaz”, atentando para os diversos aspectos que uma biblioteca pode ter, pode desempenhar frente à necessidade de informação deste aluno e, ao buscar informações, descobre do que a biblioteca é capaz para auxiliá-lo.

O entrevistado da biblioteca C não só acredita na educação para a informação como ainda destaca que é o que mantém viva a sua atuação profissional, pois entende que o papel dos bibliotecários universitários é apoiar o tripé ensino, pesquisa e extensão na condição de mediadores da informação, formando o público da biblioteca para o conhecimento. Importante destacar nesse depoimento que a inovação se demonstra como um quesito que não é considerado como quadripé por algumas instituições, que consideram somente o ensino, a pesquisa e a extensão como pilares da universidade.

Sala e colaboradores (2020) corroboram com os entrevistados quando colocam a biblioteca universitária para além de guardadora de materiais, mas como um “agente dinâmico de informação” (SALA et al., 2020, p. 13), que precisa mediar a informação (ALMEIDA JÚNIOR, 2016) para ser a interface entre informação e sujeitos com necessidades informacionais. Os entrevistados das bibliotecas E e L destacam que um dos papéis da BU é o de se pensar no uso da informação em diferentes aspectos, como a digitalização de materiais raros, inclusive no momento de pandemia em que foi e está sendo necessária o envio de páginas digitalizadas por e-mail com objetivo de suprir necessidades informacionais dos discentes e docentes. Então, ser o agente

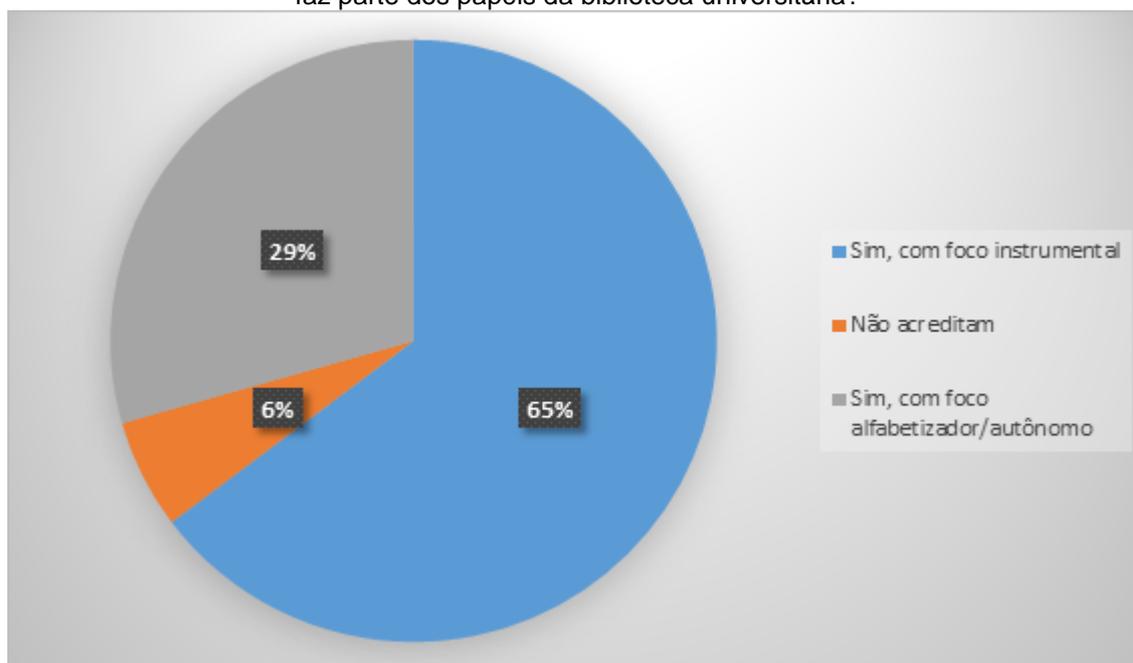
dinâmico descrito por Almeida Júnior vem a ser a presença de atitude do bibliotecário em perceber como suprir a necessidade informacional do público.

Aqui, se colocam razões importantes para que a BU, entre outros papéis, protagonize a mediação da informação. Importante destacar que a educação para a informação se trata de um escopo maior que informar sobre os serviços de uma biblioteca e constata-se que as BU estão em busca deste objetivo, mas não alcançaram a questão em sua totalidade de educar para a informação. As ações promovidas por bibliotecários estão bastante atreladas à educação de usuários, ou seja, aquela educação que tem por propósito treinar para o uso dos recursos informacionais disponíveis na biblioteca.

Os entrevistados das bibliotecas F, G e K posicionam-se quanto à dificuldade de muitos alunos em relação às competências operacionais, que exige do bibliotecário um auxílio na promoção dessa competência. O bibliotecário da biblioteca G reforça que é imprescindível, nesses casos, compreender a “bagagem” tecnológica que esse aluno possui para poder contribuir de maneira positiva e acrescentar aos seus saberes. Trata-se da apropriação cultural, que educa a partir do contexto no qual determinado indivíduo está inserido, agregando novos saberes ao seu conhecimento já inicial. O entrevistado F apresentou um excelente exemplo de compreensão às necessidades informacionais dos alunos, quando colocou que por vezes a mediação bibliotecária será “[...] ensinar a fazer um login, coisa básica, às vezes é o caminho para aquele aluno [...]” (BIBLIOTECÁRIO DA BIBLIOTECA F).

Assim, foi possível perceber que os entrevistados em uma pequena parcela captam que a biblioteca tem o papel de educar para a informação, conforme evidencia o gráfico 1.

Gráfico 1 - Você acredita que a educação para a informação faz parte dos papéis da biblioteca universitária?



Fonte: dados da pesquisa.

A educação para a informação, então, foi considerada como um papel da BU (65% dos entrevistados - 11 bibliotecários), conforme gráfico 1, embora perceba-se pelos depoimentos que este conceito não está claro para os mesmos. Alguns entendem a educação para a informação como educação de usuários, conceito relacionado ao enfoque mais instrumental do uso da biblioteca. Campello (2003) comenta que nos anos 1950 foram realizados os primeiros estudos acerca da temática e o enfoque era na operacionalização dos sistemas da biblioteca, voltado para as habilidades operacionais do usuário. Ainda assim, 29% dos entrevistados (5 bibliotecários) apontaram para uma educação para a informação com enfoque alfabetizador e autônomo. Apenas um dos entrevistados (6%) não acredita que a educação para a informação faz parte dos papéis da biblioteca universitária, pois "Tudo [é] muito fragmentado, o estudante está preocupado com o seu congresso, o pessoal do mestrado com a sua pesquisa. [...] É uma cultura institucional. Aí, precisamos criar uma cultura interligada [...] hoje não é uma realidade." (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA O). Na opinião do bibliotecário O, a biblioteca é um veículo para obter informações e o bibliotecário facilitará esse processo, enquanto que a educação é papel do corpo docente.

Logo, a questão conseguinte tratou de questionar **como a biblioteca universitária pode educar para a informação e qual o diferencial da biblioteca universitária se comparada às demais tipologias de biblioteca.**

Considerando o momento de pandemia, a palavra “reinventar-se” e “desafio” apareceu no depoimento de todos os entrevistados sem exceções, pois as bibliotecas universitárias, embora sendo requisito para o credenciamento de uma universidade, são espaços menos valorizados que o esperado, que precisam reafirmar sua importância a todo momento. Normalmente, em uma nova proposição de serviços ou ações, se faz imprescindível uma boa justificativa para a relevância do profissional bibliotecário e à própria iniciativa que se quer implementar, já que em algumas bibliotecas esse profissional/sujeito/colaborador muitas vezes é associado ao estereótipo de profissional lento e conservador. Isso apareceu nos depoimentos dos entrevistados das instituições A, G, L e C, de que mais do que nunca o momento de quarentena exigiu essa reinvenção enquanto profissionais e as formas de promover o uso da informação.

A figura 5 ilustra o que foi elencado como alternativas para as bibliotecas universitárias educarem para a informação. Não necessariamente são ações para promover competências, mas atitudes bibliotecárias que levarão à educação para a informação.

Figura 5 - Como as bibliotecas universitárias podem educar para a informação



Fonte: dados da pesquisa.

A priori, a tipologia de biblioteca universitária por muitos anos priorizou o desenvolvimento de coleções e o serviço de referência, focando no estudo de usuário para atendê-lo de maneira eficaz. Assim, qualquer ação diferenciada ou com cunho mais cidadão, social e cultural encontra alguma dificuldade de inserção, em virtude do histórico que marca essas bibliotecas. O entrevistado da biblioteca D levanta essa questão quando explicita que na universidade essas proposições (para novas ações) encontram um processo de certa forma lenta, que “demoram para engrenar” (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA D), mas basta uma iniciativa para que se coloque como possibilidade. Pode-se notar que ações culturais são mencionadas apenas por 3 dos 17 entrevistados (figura 5). Durante os depoimentos, uma das bibliotecárias (C) expõe que as ações socioculturais aproximam o público da biblioteca, justamente porque é a partir dessas ações que muitas vezes as pessoas têm acesso à cultura, ao novo, à informação. Assim, trata-se de uma forma de divulgar não só serviços, mas são práticas que retornarão ao uso da biblioteca, a se aproximar - sensibilizar-se - da informação, conseqüentemente da educação para a informação.

Através da figura 5 pode-se perceber que educar para a informação é facilmente confundido com informar (sobre informações da biblioteca, serviços, entre

outros), como é o caso de três bibliotecários que responderam que a educação para a informação pode se dar por meio de investimentos na mais ampla divulgação acerca da biblioteca, ou seja, promover o *marketing* (ENTREVISTADOS DAS BIBLIOTECAS A, B e P). A ausência na compreensão do conceito - educar para a informação - dificulta qualquer possibilidade de promoção, pois não há como o bibliotecário educar para a informação se sequer sabe do que se trata.

Investir em redes sociais foi uma das ações destacadas como caminho para a educação para a informação (figura 5). Ainda que muito do uso das redes sociais seja relacionado também à promoção de *marketing*, na fala das bibliotecárias das bibliotecas A, C e J demonstrou-se que as redes podem ser fortes aliadas para, de maneira rápida, disseminar o significado de conceitos, discutir temas, entre outros. Um estudo de Spolier (2020) demonstra que as redes sociais em bibliotecas públicas gaúchas são mais utilizadas para informativos do que para educação para a informação, o que ratifica a natural confusão do informar com educar para a informação.

Para fins de exemplificação, o grupo de pesquisa InfoCom utiliza desta estratégia em suas redes (Instagram e Facebook) para fazer a divulgação científica dos temas na qual os pesquisadores fundamentam as suas pesquisas, como é o caso da desinformação⁴⁰, das *fake news*⁴¹, das competências infocomunicacionais⁴² etc. Outro exemplo, agora no âmbito das bibliotecas universitárias, é a página no Instagram da Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, que investe em divulgação a fim de informar sobre a biblioteca e auxiliar no processo de educação para a informação, que vem a ser o caso de postagens com dicas para pesquisa e sobre como utilizar os canais de pesquisa da biblioteca⁴³. Ao encontro desta, a Biblioteca Universitária UFC, da Universidade Federal do Ceará – UFC, também publica em sua página no Instagram ações com o intuito de educar para a informação⁴⁴.

A formação continuada dos profissionais foi citada por 6 dos entrevistados, conforme demonstra a figura 5. Pereira e Rodrigues (2002, p. 222) definem educação

⁴⁰ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CCwhA-Qhg--/>. Acesso em: 08 set. 2020.

⁴¹ Disponível em: https://www.instagram.com/p/CDC8_9dHAa9/. Acesso em: 08 set. 2020.

⁴² Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CBmLiYbHQiu/>. Acesso em: 08 set. 2020.

⁴³ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CB08X4JANv4/>. Acesso em: 08 set. 2020.

⁴⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CDhmvSnF1oG/>. Acesso em: 08 set. 2020.

continuada como “[...] educação permanente, educação recorrente, educação contínua, educação continuada, formação continuada”. Ou seja, é a necessidade de atualização profissional. A educação se dá ao longo da vida, especialmente pelas mudanças cotidianas que os atuais tempos enfrentam no quesito infocomunicacional. Assim, em um cenário tão mutável como é o contexto infocomunicacional, é imprescindível que o profissional que lide com a informação e a comunicação tenha esclarecido para si mesmo a necessidade de atualizar-se frequentemente.

As duas ações mais mencionadas pelos entrevistados foram capacitações: para o público (47% dos respondentes) e para o próprio bibliotecário (35%), vide figura 5. “Um bom curso por ano” é o mínimo que o entrevistado da biblioteca M relata ser o essencial para a sua equipe, porque conforme coloca na sequência é fundamental que os bibliotecários estejam capacitados para poderem capacitar o público acadêmico. O bibliotecário da biblioteca L corrobora com o entrevistado M quando salienta que para se capacitar não é necessário um grande curso ou aperfeiçoamento: “[...] às vezes, uma disciplina em programa de mestrado já ajuda a se conhecer assuntos novos [...]” (BIBLIOTECÁRIO DA BIBLIOTECA L).

Lidar com um cenário tão mutável como o da informação requer uma dedicação especial à atualização profissional. Alguns autores sugerem na literatura científica formas para se alcançar esse aperfeiçoamento por meio de: cursos de pós-graduação (BELINATO et al., 2017; CRESPO; RODRIGUES; MIRANDA, 2006; MORENO et al., 2007); cursos de curta duração (MATA; CASARIN, 2012; MORENO et al., 2007); desenvolvimento da sua própria alfabetização (CARVALHO; GASQUE, 2018); participação em eventos da área e interdisciplinares (CRESPO; RODRIGUES; MIRANDA, 2006; MORENO et al., 2007); realização de leituras acerca da literatura da área e interdisciplinares (CRESPO; RODRIGUES; MIRANDA, 2006); participação em movimentos de associações da área (CRESPO; RODRIGUES; MIRANDA, 2006); capacitações, como os treinamentos do Portal Capes (CRESPO; RODRIGUES; MIRANDA, 2006).

Foram trazidos aqui alguns exemplos de formação continuada para justamente corroborar com a própria necessidade profissional - e por que não dizer pessoal - profissionais bibliotecários, ou seja, o próprio grupo de entrevistados sente a falta de capacitar-se para sentir a segurança de capacitar o próximo, que é o público da comunidade acadêmica, que foi o item mais apontado pelos bibliotecários entrevistados: capacitações do público da biblioteca.

Oito dos 17 entrevistados (figura 5) apontaram como forma de educar para a informação a promoção de capacitações do público da biblioteca. Assim, percebe-se que boa parte dos entrevistados considera o bibliotecário um potencial educador da sua comunidade. Com base na coleta empírica como um todo, pode-se aqui afirmar que apenas uma das 17 bibliotecas não oferta capacitações para o público. Esse indicador é de importante menção, já que evidencia que as capacitações são práticas recorrentemente lembradas e executadas nas bibliotecas, até por estarem em censos que envolvem a educação superior, como da Capes e do Inep.

Ainda que as capacitações tratem apenas de algumas competências infocomunicacionais, as que são tratadas são trabalhadas pelos bibliotecários com enfoque autônomo, para oferecer essa autonomia à comunidade acadêmica. Logo, são consideradas com enfoque de educar para a informação.

As três questões que compuseram o bloco 1 de perguntas do questionário levam a concluir que há uma preocupação e um olhar para a educação para a informação, colocando o bibliotecário como um possível educador para a sua comunidade, ainda que em níveis superficiais, já que muitos não conhecem explicitamente o conceito de Perrotti e Pieruccini (2007), e isso faz com que se tenha uma demanda de prospecção da classe bibliotecária em busca da sua própria formação continuada, principalmente, para que a comunidade da biblioteca se beneficie com mais serviços de enfoque social e cidadão.

7.2 A DESINFORMAÇÃO E OS PROFISSIONAIS DA INFORMAÇÃO

O infográfico “Como identificar notícias falsas”⁴⁵, da Association Library American (ALA), significou um marco na atuação profissional na classe bibliotecária no que se refere ao combate da desinformação. Quem ainda não havia se atentado para a questão das *fake news* e o problema da desinformação, a partir da ampla divulgação do infográfico pôde considerar o que autores como Sullivan (2018, 2019) e Eva e Shea (2018) já discutiam: a responsabilidade do profissional da informação frente à desinformação.

⁴⁵ Disponível em:

[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Como_identificar_not%C3%ADcias_falsas_\(How_To_Spot_Fake_News\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Como_identificar_not%C3%ADcias_falsas_(How_To_Spot_Fake_News).jpg). Acesso em: 07 set. 2020.

Com isso, o segundo bloco de perguntas da entrevista semiestruturada buscou investigar o bibliotecário (sujeito desta pesquisa) no enfrentamento da desinformação.

A questão 5 indagava: **Nós sabemos que questões como *fake news*, desinformação e pós-verdade impactam na democracia. Você acha que a biblioteca pode fazer algo no enfrentamento a essas questões?**

Embora seja de extrema importância para a classe bibliotecária e para cientistas da informação, os entrevistados não demonstraram estarem familiarizados com o conceito de desinformação, corroborando com Sullivan (2018), que descreve em seu ensaio ser ainda bastante superficial o conhecimento das bibliotecas frente ao assunto. A bibliotecária C comenta que “outro problema é uma certa dificuldade em diferenciar o termo desinformação do termo *fake news*”, concluindo que há ainda pouca compreensão dos conceitos.

A questão não explicava que o entendimento de desinformação é maior do que somente o fenômeno das *fake news*, justamente para não inclinar para uma resposta pronta. Mas é salutar perceber que quando o entendimento do fenômeno se restringe às *fake news* um grande limitador se sobressai na atuação do bibliotecário, que pode não ser perspicaz em seu agir e na oferta de ações eficazes para combater o problema.

Dentre os entrevistados nesta pesquisa, apenas 3 dos bibliotecários (bibliotecas A, H e M) associaram a questão da educação para a informação ao desenvolvimento de competências para oportunizar a construção de uma autonomia do público da biblioteca, visando ao enfrentamento da questão da desinformação.

Ela deve [fazer algo no combate á desinformação] porque a gente levanta muito a bandeira da informação, então quando se fala de desinformação acho que é papel do bibliotecário combater ela e mostrar **(e aí entra a questão da educação)** para o usuário: **onde verificar, como verificar, questão de autoria, datas**, então assim, o bibliotecário é papel diário fazer isso, porque quando a gente faz uma capacitação a gente fala sobre a diferença entre o Google e Scielo, no Google a gente não tem como ter certeza da autoria, então a gente fala muito de fonte, fonte confiável, fonte verificável. Então, o papel do bibliotecário é isso, é combater e educar, educar principalmente. (ENTREVISTADO DA INSTITUIÇÃO A, grifo nosso)

Fica claro no depoimento do bibliotecário A que o papel do bibliotecário está pautado na mediação, em evidenciar caminhos para o público. A mediação aproxima-se, neste depoimento, do conceito de educação, pois para o entrevistado A ao que parece o usuário não sabe avaliar a informação, assim precisará da mediação

bibliotecária para educar para a informação, para que o bibliotecário mostre os caminhos para reconhecer uma informação falsa, para optar por um melhor autor referente ao assunto, para compreender que o Google não deixa de ser uma ferramenta importante de busca, mas não de busca científica, entre outros aspectos.

O bibliotecário da biblioteca G menciona que uma forma de contribuir para o combate da desinformação em bibliotecas universitárias é manter uma postura que não contribua para a polarização de grupos extremistas. A biblioteca universitária, assim, deve manter o seu pensamento democrático, ou seja, não censurar jamais algum conteúdo e ainda não enfatizar alguma vertente político-partidária. Da mesma forma que deve lutar pela igualdade de gênero, pelo fim do racismo, pelo fim da violência em todos os seus âmbitos possíveis, pelo fim das intolerâncias, entre tantas outras lutas. Em outras palavras, a biblioteca universitária deve ser um local de acolhimento, representando um local para busca de informação que pode contribuir para “[...] um processo que pode conduzir as populações marginalizadas para as questões da equidade social.” (SUIADEN, [20--?]). O autor também coloca a biblioteca universitária como um elemento que pode diminuir as desigualdades e a exclusão e, conseqüentemente, democratizando o acesso à informação para minimizar a polarização.

Com o advento da internet, o mundo assistiu a uma explosão informacional jamais vista. Esse fato representa um novo desafio para as bibliotecas, pois cada vez mais se comprova que a falta de informação é um elemento atuante da exclusão na sociedade da informação, e o excesso de informação também produz exclusão. A falta e o excesso informacional podem levar à dependência informacional [...]. (SUIADEN, [20--?])

O entrevistado da biblioteca G ainda salienta que os algoritmos que fazem com que “Essa informação chegue para nós sem a gente pedir” saturam a linha do tempo de informações especialmente em mídias sociais. Assim, há um forte consumo passivo de informações que “chegam” até as pessoas sem que elas peçam. É o caso de propagandas massivas sobre determinado assunto comentado próximo ao celular, perfis patrocinados nas redes sociais, envio de vídeos ou postagens de assuntos relacionados ao que foram consumidos anteriormente etc. O entrevistado da biblioteca G complementa “*Fake news* é caça-cliques. [...] sem querer eu compartilho com os meus colegas. [...] As *fake news* personalizam o que o país está passando.”, que corrobora com o entrevistado da biblioteca M quando coloca ser “[...] Exercer o papel

de bibliotecário, indicando fontes de informação confiáveis. [...]” para o combate à desinformação. Esse bibliotecário (biblioteca M) enfatiza que as fontes não confiáveis de informação são legítimas também, escolhas da própria sociedade que são apenas um reflexo de uma sociedade desinformada. Optar por fontes de informação duvidosas, para o entrevistado, reverbera a realidade de uma população que não foi educada para a informação, não possuindo habilidades para reconhecer as fontes, avaliar a informação, usá-la posteriormente e assim vai.

Essa forte relação da desinformação ser enfrentada a partir da promoção das competências está evidenciada por autores da área (BORGES, 2018; URIBETIRADO; PINTO, 2014; GASQUE, 2012; VITORINO; PIANTOLA, 2019; VITORINO; DE LUCCA, 2020), que acreditam neste caminho que proporciona autonomia e emancipação em toda a sociedade no âmbito da cidadania.

O entrevistado da biblioteca B, embora sem relacionar a possibilidade de combater a desinformação por vias da educação para a informação, entende que a biblioteca já faz isso de certa forma quando salienta nas capacitações e em outros treinamentos da biblioteca qual a importância de utilizar fontes de informação fidedignas, apontando para a avaliação da informação nesses recursos. Diz que “é melhor do que tu procurar a palavra [chave] no Google que tu não sabe nem de onde saiu, não sabe se aquela pesquisa ou aquela informação é verdadeira.” (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA B). Para o bibliotecário, auxiliar os alunos com questões como citar corretamente os autores é uma forma de avaliar a informação, auxiliar na busca por fontes confiáveis, assim como combater o plágio nos trabalhos acadêmicos, tratando-se do desenvolvimento de competência em informação.

O entrevistado da biblioteca B, embora reconheça que a sua biblioteca não ofereceu até o momento ações para combater as *fake news*, entende que contribui para o enfrentamento da desinformação quando discute – na parceria com professores da sua universidade – sobre o plágio em trabalhos acadêmicos. Segundo ele, é uma demanda que cresceu ainda mais durante a pandemia e a oferta de aulas online. Há um movimento institucional forte para o combate ao plágio, com discussões durante as aulas e fala nas capacitações.

No depoimento do entrevistado da biblioteca C, fica evidenciado que a sua biblioteca já faz isso quando coleta, seleciona e organiza a informação para disseminá-la posteriormente. Mas, para além do habitual em bibliotecas, pensa que as redes sociais on-line são potencialidades para atuar, já que são ferramentas com

uma linguagem muitas vezes mais acessível, com a acessibilidade pensada para esta plataforma e este público, o que se torna uma ação de informação mais eficaz. Quando questionado se a biblioteca pode fazer algo no enfrentamento à desinformação, respondeu

Sim, [...] principalmente nas redes sociais. Até porque nossos usuários estão 100% conectados nas redes sociais. Então, eu vejo que é uma forma da biblioteca estar atuando, mostrando, explicando o que é *fake news*, mostrando exemplos de fontes confiáveis [...]. (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA C)

Contrastando com as demais bibliotecas, que informam não atuar diretamente no combate à desinformação, o entrevistado da biblioteca D comenta que em seu programa de capacitações possuem um módulo específico sobre introdução à pesquisa científica, em que abordam a demanda da avaliação da informação, mas salientam que não é o foco do programa. Frisa que talvez pudessem ampliar os seus conteúdos, por se tratar de uma exigência bastante atual, considerando a criação de um módulo específico para abordar o assunto.

Colocando os depoimentos sob análise, percebe-se uma preocupação dos bibliotecários em promover ações na tentativa de enfrentar a desinformação. Ainda que com um viés mais voltado para a cientificidade e à pesquisa acadêmica, essas iniciativas são ações de fundamental importância para o público que ali frequenta o espaço da biblioteca.

O entrevistado da biblioteca A citou uma situação que ocorreu com uma familiar, em que a auxiliou a checar uma informação compartilhada como notícia no WhatsApp. Segundo a entrevistada, a sua familiar, ao não checar a veracidade da matéria, foi enganada com uma informação falsa. “Mas como é que vou saber?”, a familiar questionou e o entrevistado da biblioteca A, em seu papel de educador, agiu como profissional da informação não apenas ajudando na checagem – o que foi de bastante importância – como ainda promoveu o desenvolvimento de competências para identificar informações falsas.

Sobre a situação, o entrevistado da biblioteca A descreveu em sua fala

[...] acontece, óbvio, e tem muito disso na rede social, então daqui a pouco não compartilha, se está em dúvida não compartilha, eu bato o olho e eu sei o que é *fake news* por exemplo, aquelas montagens toscas com as letras jogadas, então eu bato eu sei, é questionável, mas as pessoas leigas vão querendo ajudar ou acreditar naquilo ali por não gostar da pessoa, aí vou

compartilhar mesmo. O bibliotecário tem que fazer o papel mesmo de educar para verificação dessas informações.

O entrevistado A coloca a questão da relação das pessoas como quesito propulsor na disseminação de *fake news*, pois uma vez que os sujeitos estejam inseridos em sua bolha informacional e consumam somente as informações compartilhadas naquele ambiente, há a grande possibilidade da familiaridade com certos assuntos, linhas políticas, pontos de vista e outros, justamente pela questão da confiança informacional que as pessoas próximas do círculo de relações oferece.

Com o gancho do trecho em que o entrevistado da biblioteca A menciona “eu bato o olho e eu sei o que é *fake news*”, o roteiro de perguntas da entrevista ganhou uma questão a mais que investigava se **os bibliotecários têm noção do que é *fake news* porque são profissionais da informação ou é mera coincidência**. A questão já presumia que os bibliotecários têm a habilidade de identificar uma notícia falsa com maior facilidade do que o público que não é profissional da informação. Essa intencionalidade foi proposital, a fim de causar uma reflexão nos entrevistados.

Os entrevistados das bibliotecas A, B, C e D não associam o fato da facilidade de identificar uma notícia falsa com a questão de serem profissionais da informação. O entrevistado da instituição B percebe que é mais fácil identificar se é uma notícia falsa quando se sabe um pouco mais sobre determinado assunto. Já o bibliotecário da instituição C fica em dúvida se a formação propiciou o olhar mais apurado às fontes de informação ou se é a experiência enquanto bibliotecário e até mesmo pessoal, mas conclui que tendo a formação em Biblioteconomia (ou, ainda, na área de Informação) coloca os bibliotecários um passo à frente, opinião compartilhada pelo bibliotecário da instituição D. Este ainda aponta que são diferentes áreas trabalhando de diferentes formas (por exemplo, citou que os jornalistas checam a informação, uma prática que não é a principal ação dos bibliotecários quando precisam lidar com o fenômeno das *fake news*, pois o foco de trabalho é outro, é o de levar o público até as fontes confiáveis, saber usar os sistemas etc.), então quem lida com a informação certamente terá uma facilidade maior frente à desinformação (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA D).

Embora se tenha usado da estratégia de não revelar conceitos para os entrevistados, justamente para não conduzir possíveis respostas, termos como *fake news* e desinformação estão a todo momento inseridos no cotidiano de profissionais da informação, populares hoje, mas que existem há muitos anos. Logo, e sobretudo

pela recente recorrência do termo, de certa forma esperava-se que ficasse evidenciado certa preocupação dos bibliotecários entrevistados com relação ao tema, o que se confirmou com o levantamento empírico: todos demonstraram certa angústia com relação ao tema.

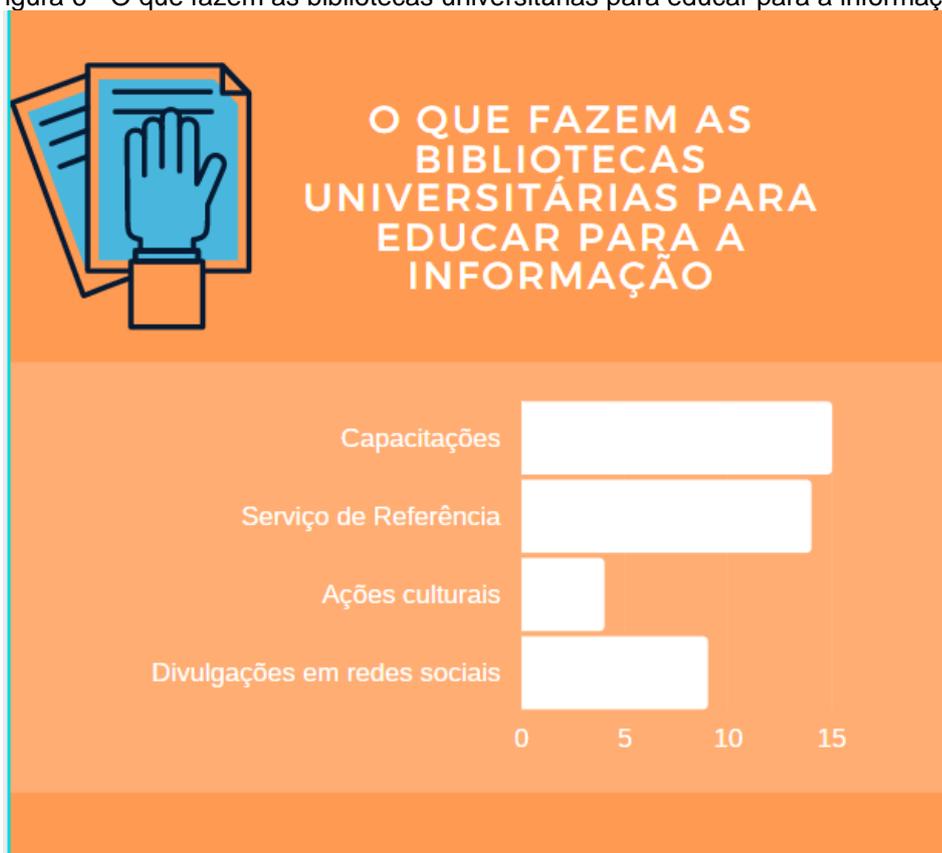
Os autores estudados nessa pesquisa compreendem o fenômeno desinformação como uma informação enganosa e imprecisa, classificada por tipos (HELLER; JACOBI; BORGES, 2019), o que ligeiramente é entendido diferente por parte dos bibliotecários entrevistados. Conforme discutido no capítulo 4, *fake news* é apenas um dos tipos possíveis de desinformação, e se percebe a partir dos depoimentos que este grupo de bibliotecários não tem conhecimento sobre as possibilidades de desinformar, olhando para esse único tipo, que em todo caso não deixa de ser a face mais evidente da desinformação nos dias de hoje. O entrevistado da biblioteca P assumiu durante a sua entrevista que não havia parado para pensar que a desinformação trata-se de uma questão macro frente aos estudos de informação, uma vez que a pesquisadora colocou que a sobrecarga informacional era também um tipo de desinformação.

7.3 AÇÕES DESENVOLVIDAS NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS NO COMBATE À DESINFORMAÇÃO

Motivada por ações existentes em bibliotecas universitárias que buscam o enfrentamento da desinformação, para o desenvolvimento desta pesquisa considerou-se fundamental mapear as ações que as BUs do RS e seus respectivos bibliotecários têm realizado no que se refere à desinformação e seu combate. Por “ações”, entende-se como “Faculdade ou possibilidade de agir, de executar alguma coisa.” (MICHAELIS, 2021, não paginado). Logo, ao citar “ações” neste trabalho, refere-se às atividades que os bibliotecários promovem para o público de sua biblioteca, objetivando a educação para a informação.

Assim, o bloco 3 de perguntas tem o intuito de descobrir o que cada bibliotecário entendia como ação para educar para a informação: **o que vocês fazem aqui na Biblioteca X de ações para educar para a informação?**

Figura 6 - O que fazem as bibliotecas universitárias para educar para a informação



Fonte: elaborado pela autora (2020).

As capacitações são uma estratégia bastante utilizada em bibliotecas universitárias no Brasil todo e 15 (instituições A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P e Q) dos 17 entrevistados utilizam desta estratégia para educar para a informação, conforme figura 6. As capacitações, inicialmente, focaram na instrução operacional sobre sistemas de busca de informação (URIBE-TIRADO; PINTO, 2014). No entanto, a instrução por competências vai além, pois enfatiza conhecimentos, habilidades e atitudes dos sujeitos frente a esses recursos informacionais, como é o caso de programas de capacitações. Os programas são escopos para além do uso de ferramentas, mas sim focados para desenvolver competências. No estudo de Santos, Sousa e Lima (2019), há a apresentação de diferentes modelos para promover as competências infocomunicacionais.

As capacitações citadas pelos 15 bibliotecários enquadram-se em educação para a informação, ainda que em um nível inicial, pois conforme os depoimentos dos entrevistados é possível identificar que não se resumem apenas à instrução para usufruir de pesquisas no catálogo, como também trabalham itens como os

refinamentos nas fontes de informação que a universidade possui, uso de descritores, gerenciadores de referências, entre outros quesitos.

Uma das bibliotecas (bibliotecário da biblioteca D) possui, inclusive, um exemplo de programa de capacitações que têm por objetivo a instrução de competências. Composto por 17 módulos – e com 3 módulos especiais voltados para o formato digital – o programa busca capacitar não somente para o uso ferramental das plataformas, mas também para atitudes perante às necessidades informacionais; como exemplo há um módulo de Ética na Publicação Científica, que “apresenta questões fundamentais sobre ética no que diz respeito à publicação de pesquisas científicas.” (BIBLIOTECÁRIO DA INSTITUIÇÃO D).

Outro exemplo são as capacitações realizadas pela biblioteca E. Trata-se de uma oferta variada de capacitações que vão desde a educação para realizar pesquisas no Catálogo Online da biblioteca, até capacitações mais complexas como de gerenciadores de referências, formatação de trabalhos com padrão ABNT etc. ainda, o entrevistado da biblioteca B menciona capacitações sobre plágio, que trabalha desde a questão ética do uso da informação até normalização de trabalhos acadêmicos conforme ABNT (normas de citação e referência são estudadas nessas capacitações).

O bibliotecário da biblioteca A salienta a importância das capacitações quando diz que facilita a vida do aluno da universidade para mostrar as possibilidades que este aluno/comunidade acadêmica têm ao utilizar os recursos que a biblioteca disponibiliza: “[...] porque eles não têm essa noção de olhar a tela, eles querem tudo rápido, aí tu fala ‘ah, tá aqui’ e eles se assustam [...] ‘[...] eu não sabia disso’. Então, a gente mostra para eles porque são ferramentas que facilitam a vida deles.” (ENTREVISTADO DA INSTITUIÇÃO A).

Embora a capacitação voltada para o uso de ferramentas seja de muita importância para a iniciação à pesquisa de toda comunidade acadêmica, os formatos podem avançar quando ganham o viés de programa focando no desenvolvimento das competências. Apesar de não ter respondido diretamente, o entrevistado A reconhece que a sua biblioteca faz essa prática quando descreve como é a sua capacitação:

[...] refere-se à pesquisa, mas vai da fala do bibliotecário, falar de como pesquisar a questão em si, usar operadores booleanos, usar ferramentas de gerenciadores de referências e falar da importância da fonte. Por que é importante que tu pegue um artigo dentro de uma revista x? Porque aquela revista x para tu submeter um artigo ele é revisado, e não sou eu bibliotecária

que reviso, são pessoas da área que vocês [comunidade acadêmica] estão trabalhando, pessoas que são autoridades naquela área que vão avaliar teu artigo, eles não vão concordar com teu artigo, eles só vão analisar se ele foi bem escrito, metodologia está certa, referencial está certo e é isso. Existe esse critério para ser publicado, então quando ele está publicado ele é uma boa fonte de pesquisa. Eu principalmente na minha capacitação tento frisar esta diferença. O Google é legal para uma pesquisa inicial, tu pega a Wikipedia, tu lê “ahh beleza”, mas para tu avançar não pode pegar só aquilo ali como base, tem que ir mais a fundo com pesquisas mais sérias pesquisando bases de dados. Conhecendo elas, indo além do que o professor fala, porque às vezes o professor não sabe muito, não que a gente saiba muito, mas ele fala “pesquisa só nessa base aqui”, mas existem outras bases, muito mais daquela área que ele o professor está falando, tentando expandir o conhecimento do aluno, porque são conhecimentos que ele vai levar para para vida. (ENTREVISTADO DA INSTITUIÇÃO A)

Um ponto relevante no depoimento do bibliotecário da instituição A é o encorajamento que faz com seu público ao não excluir o Google e a Wikipedia como fontes de informação. Isto porque os sujeitos que frequentam a biblioteca muitas vezes podem conhecer somente essas fontes, tendo-as como referência para pesquisa. Embora no lugar de fala enquanto bibliotecário e profissional da informação, o bibliotecário da instituição A saiba e deva incentivar o uso de fontes de informação acadêmicas, desprender-se de preconceitos é uma estratégia elogiável para ganhar a confiança do público. É o encorajamento ao pensamento crítico sobre o que deve ser usado como fonte de informação para cada necessidade informacional.

Assim, pode-se listar aqui os tipos de capacitações que foram citadas durante as entrevistas no quadro 10. A maioria oferta, pelo menos, capacitações em bases de dados (fontes especializadas para pesquisa científica) e em formatação de trabalhos acadêmicos. Isso porque são dois temas bastante relevantes na universidade, demandados pelo próprio público acadêmico. Nota-se, também, que há uma demanda alta em capacitações sobre gerenciadores de referência, que são ferramentas recentes de auxílio nos momentos de pesquisa científica.

Quadro 10 - Tipos de capacitações ofertadas nas bibliotecas universitárias entrevistadas

Biblioteca	Tipo de capacitação
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Em bases de dados
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, M, N, P	Em formatação de trabalhos acadêmicos
A, B, D, E, I, J, M, P	Em gerenciadores de referência
B, D	Em plágio
A, H	Em autoridade científica
A, E	Em bibliometria
C, O	Não fazem capacitações

Fonte: dados da pesquisa.

Com relação ao serviço de referência, apontado como uma ação desenvolvida por 14 dos 17 entrevistados (vide figura 6), considera-se como importante prática nas BUs, pois oferece atendimento especializado para a comunidade acadêmica. Trata-se de um momento em que o bibliotecário pode investigar qual a questão de informação que o seu público tem, além de identificar o comportamento informacional, a fim de sugerir ações para minimizar o problema e incentivar a promoção de competências. Assim, a partir do que for identificado pelos bibliotecários é possível oferecer uma solução de informação mais pertinente àquela necessidade, reconhecendo as potencialidades do sujeito em questão.

O entrevistado da instituição A considera o serviço de referência como um canal de comunicação importante direto com o aluno, que oportuniza o atendimento a questões mais pontuais, desde demandas informacionais (como formatação conforme ABNT⁴⁶, auxílio para localizar o Qualis de um artigo) até respostas para soluções cotidianas. O bibliotecário da instituição A cita uma situação em que um aluno procurou a biblioteca para saber como utilizar o jogo Pokemon Go⁴⁷, na semana de seu lançamento em 2016. Ainda que não seja o objetivo da biblioteca oferecer esse tipo de informação, um dos bibliotecários da equipe também jogava e pôde fornecer

⁴⁶ Normas para formatação de trabalhos acadêmicos conforme regras do Comitê de Informação e Documentação ligado à Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.

⁴⁷ Pokemon Go é um jogo, via aplicativo de celular para sistemas como Android e IOS, criado pela empresa Niantic, em que o objetivo é capturar Pokemon, através de paradas e disponibilidades que surgem quando o GPS do celular estiver habilitado e o jogo aberto.

uma informação confiável para este aluno. Neste episódio, só se reforça o papel da biblioteca, independentemente de seu tipo, enquanto disseminadora de informação fidedigna e como local de referência para se buscar informação.

Torna-se, portanto, o serviço de Referência relatado nessas entrevistas como uma ação para educar para a informação, considerando que os bibliotecários praticam atendimento individualizado, que tem a possibilidade de julgar o que vem a ser relevante ensinar para aquele aluno em questão conforme a sua necessidade e a sua experiência perante à informação.

Outra ação apontada pelos entrevistados é o uso de mídias sociais para divulgação de informações que eduquem para a informação, tendo sido citado por 9 dos 17 entrevistados (figura 6). As mídias sociais são ferramentas de excelente alcance, para o público potencial e real da biblioteca, uma vez que oportuniza a disseminação rápida de informações. O entrevistado da biblioteca A comenta que “As pessoas encontram certa confiabilidade nos posts que são compartilhados por bibliotecas, porque essa informação foi compartilhada por uma instituição universitária e por uma biblioteca, que é rica fonte de informação.” (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA A). É um espaço que pode ser explorado pelo bibliotecário para divulgar informações sobre temáticas que eduquem para a informação, como: dicas de formatação de trabalhos acadêmicos; promoção de competências infocomunicacionais; uso de gerenciadores de referências; questões referentes ao plágio; questões referentes ao uso ético da informação; dicas sobre como avaliar a informação; sugestão de fontes especializadas para pesquisa científica; sugestões de leituras; entre outros.

Há também a menção de ações culturais, por meio de feiras e exposições, por parte de 5 dos 17 bibliotecários entrevistados (bibliotecas E, G, M, P, Q), conforme demonstrado na figura 6. São práticas que visam a educação para a informação através da disponibilidade de ações culturais, que promovam a sociabilidade tanto da comunidade acadêmica quanto da comunidade externa. Oportunizam uma aproximação do público com assuntos demonstrados nessas exposições, assim como discussão em palestras com convidados e até mesmo momentos de lazer. Feiras de trocas de livros, citado pelo entrevistado da biblioteca Q, é uma ótima ocasião para disseminar a cultura literária através dos livros, fomentando também a economia compartilhada e o consumo colaborativo.

O entrevistado da instituição C, que inicialmente aponta a divulgação de serviços e informações por meio das redes sociais como única ação realizada, menciona que efetuou uma pesquisa com o público da biblioteca para estudar a viabilidade do uso dessa ferramenta para a biblioteca. Nela, ficou evidenciado que há a necessidade da educação para a informação (com capacitações ou serviço de referência, por exemplo) quando o público procura a biblioteca para tal fim. Ou seja, a sua biblioteca não possui ações para educar para a informação no momento. Quando houve alguma iniciativa por parte da biblioteca, se restringiu a informar o que a biblioteca tem de serviços disponíveis para sua comunidade, fugindo da questão informacional e, principalmente, de educar para a informação. Outra biblioteca que também menciona não oportunizar ações que eduquem para a informação é a biblioteca O, pois conforme relata em seu depoimento “Hoje, não é uma realidade da biblioteca.”.

A questão 7 referiu-se a investigar se essas **ações foram iniciativas da equipe de bibliotecários ou se tratou-se de uma demanda institucional**. Os respondentes confirmaram ser uma iniciativa por parte da equipe de bibliotecários. Ou seja, não se tratam de ações demandadas pela instituição. É a própria biblioteca, em ordem primeira, que se coloca como contribuinte para a construção do conhecimento, logo a iniciativa dos bibliotecários se faz necessária para que ações para apropriação da informação contribuam nesse processo, conforme descreve Perrotti (2016). O bibliotecário da instituição A acrescentou que gostaria de investir em outros tipos de capacitações, ou seja, a equipe tem motivações para além do que já fazem, como capacitações sobre gerenciadores de referência e pesquisa científica. Um exemplo lembrado por este entrevistado é o Super 8⁴⁸ anteriormente mencionado, que é um modelo de capacitações implementado em uma biblioteca universitária, que obteve sucesso e serve de exemplo para qualquer iniciativa. “Um exemplo muito bom que a gente gosta [...] é a questão do Super 8 da UFRGS, que tem vários módulos que o aluno pode escolher, a gente gostaria de poder apresentar para nossa comunidade acadêmica”, diz (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA A).

O bibliotecário da instituição B ressaltou que está em constante busca por novas ações que podem vir a desenvolver e divide com o restante da equipe para

⁴⁸ Programa de capacitações com foco no desenvolvimento do domínio de técnicas de pesquisa em informação na comunidade universitária. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/super8/o-curso/>. Acesso em: 07 set. 2020.

verificar as possibilidades de estarem ofertando serviços e ações novas. Até o momento, as ações não partiram de exigências institucionais, mas há a característica de disponibilidade na equipe, é motivada e já oferece novas ações, testando a aplicabilidade, avaliando se funcionaram as ações, entre outros.

Na questão 8, após terem explanado sobre as ações que desenvolvem e sobre como a biblioteca poderia auxiliar na educação para a informação (no bloco 1 de perguntas), as entrevistadas foram questionadas sobre **o que poderiam fazer que ainda não fazem quanto à desinformação**.

O bibliotecário da instituição A mencionou as redes sociais como potencialidades para atingir outros públicos, além do da biblioteca, já que muitos assuntos que podem ser trabalhados através das postagens podem ser de interesse coletivo e não só da comunidade acadêmica.

[...] na rede social tu consegue atingir um público maior para *drops*⁴⁹ de informações que às vezes tanto o usuário quanto o bibliotecário esquece. Então, investir mais em redes sociais, porque as capacitações a gente oferece e tem bons feedbacks sobre elas. Mas eu acho que atingir um público que não é visível, não é real, é um público potencial, seria muito importante para nós. (ENTREVISTADO DA BIBLIOTECA A)

Percebe-se que os bibliotecários visualizam nas redes sociais uma possibilidade de explorar conteúdos informacionais, enviando mensagens em uma linguagem fácil, para um público leigo, mas que promova as competências infocomunicacionais (como usar as ferramentas de pesquisa, organizar a informação com gerenciadores de referência, evitar o plágio, utilizar eficazmente as normas para formatação de trabalhos etc.) e instigue o público a enxergar a biblioteca como um caminho para buscar informações legitimadas, validadas pelo bibliotecário.

Logo, as ações desenvolvidas nas bibliotecas universitárias no combate à desinformação coletadas nos resultados empíricos são: capacitações para comunidade acadêmica, serviço de referência, ações culturais e divulgação nas mídias sociais.

Nota-se que a maioria dos entrevistados apontou as capacitações como uma ação, assim como o serviço de referência. São dois dos serviços mais requisitados em bibliotecas universitárias. Muito da oferta de ambos os serviços se dá pela própria

⁴⁹ *Drops*, do inglês gotas, representaria neste contexto pequenas doses de informação, ou seja, explicar conceitos, dar dicas e etc a partir de pequenas e rápidas informações por meio de uma postagem nas redes sociais.

demanda da comunidade acadêmica, mas sem a motivação e as possibilidades da equipe não seria possível a realização. Alguns dos entrevistados (bibliotecas C e O) relatam que não puderam ofertar na modalidade online por simplesmente não possuírem equipe suficientemente para tal atividade. Da mesma forma de outros (A, B, J, K, L, I) perceberam uma grande oportunidade de captar mais alunos para as capacitações. Embora apresentem diferenciações, o que se pode concluir com as duas facetas é que muitos dos fazeres bibliotecários dependem das possibilidades institucionais a que estão submetidos.

De toda forma, muitos são os fazeres bibliotecários com pouco: muitas vezes pouca voz, pouco espaço, mas em contrapartida muita vontade, muita luta, muita resistência. O interesse dos bibliotecários em promover a educação para a informação, ainda que desconhecendo conceitos na maioria das vezes, vem a ser maior do que as suas dificuldades. E este é um fator crucial percebido nos depoimentos de todos os bibliotecários.

7.4 RELAÇÃO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS COM OS ELEMENTOS DE COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS

A coleta de dados empírica evidenciou as ações promovidas pelos bibliotecários universitários do RS, sendo possível nesta etapa da dissertação relacionar o que foi citado durante as entrevistas com os elementos e indicadores de competências infocomunicacionais, um dos objetivos específicos desta pesquisa. Em suma, as ações desenvolvidas são: capacitações diversas, serviço de referência, ações culturais e divulgação em redes sociais. No quadro 11, há a relação das ações com cada um dos elementos das competências infocomunicacionais (BORGES, 2018) identificadas, além da sua relação com os níveis apontados por Uribe-Tirado e Pinto (2014).

Quadro 11 - Ações das BUs do RS com enfoque na educação para a informação relacionadas com as competências infocomunicacionais de Borges (2018) e com os níveis de Uribe-Tirado e Pinto (2014)

Bibliotecário e sua BU	Competência em informação	Ações das BUs entrevistadas	Nível de Uribe-Tirado e Pinto
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Acesso	Capacitação em bases de dados	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, P, Q		Divulgação em mídias sociais	1 - Formação de usuários
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Compreensão	Capacitação em bases de dados	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Análise	Capacitações em bases de dados	1 - Formação de usuários
A, E		Capacitação em bibliometria	1 - Formação de usuários
A, H		Capacitação em autoridade científica	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Síntese	Capacitação em bases de dados	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
A, B, D, E, I, J, M, P	Gestão	Capacitação em gerenciadores de referências	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, P, Q		Divulgação em mídias sociais	1 - Formação de usuários
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Avaliação	Capacitação em bases de dados	1 - Formação de usuários
A, E		Capacitação em bibliometria	1 - Formação de usuários
A, H		Capacitação em autoridade científica	1 - Formação de usuários

A, B, D, E, I, J, M, P		Capacitação em gerenciadores de referências	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, P, Q		Divulgação em mídias sociais	1 - Formação de usuários
Não houve	Produção	Não houve	-
Não houve	Criação	Não houve	-
Bibliotecário e sua BU	Competência em comunicação	Ações das BUs entrevistadas	Nível de Uribe-Tirado e Pinto
Não houve	Estabelecer e manter comunicação	Não houve	-
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Distribuição	Capacitação em bases de dados	1 - Formação de usuários
B, D		Capacitação em plágio	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
Não houve	Participação	Não houve	-
Não houve	Desenvolver redes sociais	Não houve	-
B, D	Privacidade, ética e propriedade intelectual	Capacitação em plágio	1 - Formação de usuários
A, H		Capacitação em autoridade científica	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, P, Q		Divulgação em mídias sociais	1 - Formação de usuários
Não houve	Colaboração	Não houve	-
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q	Aprendizagem ao longo da vida	Capacitação em bases de dados	1 - Formação de usuários
A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, M, N, P		Capacitação em formatação de trabalhos acadêmicos	1 - Formação de usuários

A, B, D, E, I, J, M, P		Capacitação em gerenciadores de referência	1 - Formação de usuários
B, D		Capacitação em plágio	1 - Formação de usuários
A, H		Capacitação em autoridade científica	1 - Formação de usuários
A, E		Capacitação em bibliometria	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q		Serviço de Referência	1 - Formação de usuários
E, G, M, P, Q		Ações culturais	1 - Formação de usuários
A, B, C, D, G, H, I, P, Q		Divulgação em mídias sociais	1 - Formação de usuários

Fonte: dados da pesquisa.

A primeira competência a ser relacionada com as ações é a competência em informação que se refere a **acesso**. Diz respeito, segundo Borges (2018, apêndice, não paginado), a “destrezas técnicas para o consumo de informação”. Em outras palavras, é a competência necessária para acessar a informação, que se mescla também com a competência operacional de manusear os sistemas quanto às suas funcionalidades: saber identificar qual fonte de informação é adequada para determinada pesquisa (seja ela simples, como buscar informações sobre a previsão do tempo, ou complexa, como uma pesquisa científica), identificar as preferências para pesquisa, ter o domínio das ferramentas, entre outros quesitos.

Sob à luz dessa competência, as capacitações e o atendimento de referência citadas nas entrevistas são descritos como atividades que vislumbram utilizar os sistemas da biblioteca, como catálogo, as bases de dados, acessar os periódicos científicos, realizar buscas com operadores booleanos, utilizar filtros para restringir a pesquisa, formular termos de busca, criar estratégias/sintaxes de busca, saber buscar outras fontes livres etc. Frente aos sistemas de informação, essas capacitações buscam elucidar o público munindo-o com informações estratégicas que visam oferecer autonomia para que o próprio indivíduo faça a sua busca posteriormente. Das bibliotecas entrevistadas (bibliotecários das bibliotecas A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q), todas promovem a competência de acesso em suas capacitações em bases de dados, assim como pelo serviço de referência (bibliotecários das bibliotecas

A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q). Ambos serviços são considerados como nível 1 de formação de usuários, pois o ato de promover a competência de acesso está diretamente relacionado com a prática de usar os sistemas, da busca em si da informação. Ainda, a competência de acesso pode ser promovida por divulgações através das mídias sociais, o que foi trazido por alguns dos entrevistados (bibliotecários das bibliotecas A, B, C, D, G, H, I, P, Q). Algumas postagens são distribuídas com dicas sobre como acessar certa fonte de informação, assim como outras postagens que enfatizem o uso de refinamentos, operadores lógicos, entre outros. Nenhuma delas relatou realizar levantamentos bibliográficos, o que justifica ainda mais a necessidade de capacitar a comunidade acadêmica para o “faça você mesmo”.

A competência em informação relativa à **compreensão** refere-se à capacidade de compreender o sentido da informação. Ou seja, para Borges (2018) é a competência que oportuniza aos sujeitos compreender as informações acessadas, assim como os sistemas de informação. Essa competência está relacionada à metacognição, que diz respeito à reflexão quanto à própria aprendizagem, ou seja, aprender com a aprendizagem (BEBER, 2014).

Em ações como capacitações e o serviço de referência, demonstrou-se que os bibliotecários entrevistados atuam na promoção da compreensão para que o uso das fontes de informação, assim como da informação em si, seja útil ao público. Isso porque, a exemplo do bibliotecário da biblioteca A, no momento das capacitações é explanado sobre a necessidade de refinar os resultados - em busca em bases de dados - para que se chegue em resultados mais pertinentes possíveis, ainda sendo necessária a análise dos resultados dessa busca por parte da comunidade acadêmica. Embora existam ferramentas, como os refinamentos e operadores lógicos, que facilitem a busca por informações, é fundamental que a competência em compreensão seja promovida e sensibilize a comunidade acadêmica, para que entendam sobre o processo que estão efetuando de busca da informação. Acessar somente não se faz suficiente, pois sem que se compreenda o processo de busca e a informação que está sendo acessada o processo torna-se passivo.

Por meio das capacitações em bases de dados (bibliotecários das bibliotecas A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q) e do serviço de referência (bibliotecários das bibliotecas A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q) colocam a promoção da competência em compreensão, uma vez que dão sentido quanto ao uso das fontes de informação

e a informação encontrada em uma busca. Assim, todas as 17 bibliotecas entrevistadas promovem a competência de compreensão.

Com relação à competência de **análise**, Borges (2018, apêndice, não paginado) descreve como as “Habilidades para colocar os conteúdos sob análise mediante critério”, ou seja, conectar a informação com informações complementares, ter a percepção de quando for necessário buscar informações extras para melhor compreender tal assunto, entre outros. No contexto da biblioteca universitária, muitas são as fontes de informação disponíveis, muitas delas por assinatura ou concessão de conteúdos. Mas não são os únicos recursos disponíveis para pesquisa e este é um item importante a ser considerado no momento de promover alguma ação quanto à educação para a informação, visto que existem diversos conteúdos livres, que não fazem parte dos conteúdos digitais de uma biblioteca e que podem agregar consideravelmente a pesquisa.

Os relatos sobre as capacitações, como o das bibliotecas A e B, evidenciam que a análise - enquanto competência em informação - é levada em conta, quando mencionado que os bibliotecários instigam a comunidade acadêmica para analisarem se os resultados encontrados em uma busca são suficientes ou se é necessário conectar outras fontes de informação, ou em outras palavras, reforçam nas capacitações que uma das etapas mais importantes é a de análise das fontes de informação, já que não basta localizar uma informação, mas sim localizar uma informação pertinente, que atenda a uma necessidade informacional do público e que os recursos disponíveis na biblioteca não são nem de perto toda a gama de possibilidades para a pesquisa.

As capacitações em bases de dados são ações que os bibliotecários podem utilizar como potenciais momentos para discutir sobre a necessidade de não se reter apenas em fontes assinadas de informação da biblioteca. A conexão com outras informações vem a ser uma importante etapa e que deve estar esclarecida para a comunidade acadêmica. Os entrevistados das bibliotecas A, B, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q, que ofertam capacitações em bases de dados, acabam por promover a competência de análise ainda mais pela óptica da análise dos resultados de uma busca. O serviço de referência vem a ser fundamental momento para promoção da competência de análise, visto que é uma potencial ocasião para sensibilizar para a informação, o que 14 dos 17 entrevistados (bibliotecários das bibliotecas A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q) relatam fazer. Logo, a competência de análise pôde ser

considerada como desenvolvida porque seja pela capacitação ou pelo serviço de referência os entrevistados a promovem.

Dois diferenciais coletados na pesquisa empírica foram dois tipos de capacitações que as bibliotecas A, E e H promovem, que podem ser consideradas ações para promover a competência de análise: capacitação em bibliometria e capacitação em autoridade científica. A capacitação em bibliometria (bibliotecários das bibliotecas A e E) auxilia a comunidade acadêmica quanto aos aspectos quantitativos que envolvem as produções científicas, como fator de impacto dos periódicos científicos, índices de autores que mais possuem impacto (como: quem mais publica, quem é mais citado pela comunidade científica, entre outros). Oferecer este apoio aos docentes e discentes é uma estratégia para que analisem as melhores revistas ou autores para utilizar em sua pesquisa. Já a capacitação em autoridade científica (bibliotecários das bibliotecas A e H) também trata de bibliometria, mas voltado especificamente para autores. Quem é o autor mais citado, quem publica sobre determinado assunto, quem representa um renome em determinada área e assim por diante.

A competência infocomunicacional de **síntese** diz respeito ao ato de “Comparação e contraste de distintas informações” (BORGES, 2018, apêndice, não paginado), o que significa conectar informações entre si, atribuindo sentido e lógica entre as informações. É a competência necessária para que informações sejam sintetizadas e conectadas de maneira a resultar em novas informações.

Com relação às capacitações, não foram relatadas ações que promovam especificamente a competência de síntese. Não mencionado pelo entrevistado da biblioteca D, mas sabendo-se das suas capacitações, reconhece-se que a capacitação promovida nesta biblioteca visa capacitar também quanto à síntese e à conexão dos materiais bibliográficos pesquisados. A evidência que comprova tal fato é o site da biblioteca e os módulos das capacitações listados, que não serão aqui mencionados para proteger a identidade do entrevistado.

Em referência à competência em informação de **gestão**, Borges (2018, apêndice, não paginado) diz que é a competência relativa a “Organizar as informações para um uso atual ou futuro”. Dificilmente, em uma busca por literatura científica são encontrados poucos resultados. Ao contrário, inúmeros são os resultados, ainda que a estratégia de busca esteja da forma mais adequada possível. Assim, esta competência é a que visa organizar as informações para um uso atual ou futuro.

O uso de gerenciadores de referências, como Mendeley, Zotero, Endnote e outros é uma das capacitações mais praticadas na atualidade por bibliotecas universitárias, por serem softwares que permitem um bom gerenciamento da informação, podendo ela ser recuperada por palavras-chave, vinculadas a outros programas (como pacote Office, Google Drive, ferramentas em nuvem e outros). Logo, esta foi a ação - capacitar para o uso de gerenciadores de referências - mais mencionada quanto à competência de gestão.

Borges (2018, apêndice) salienta nessa competência que um indicador pertinente é “perceber a volatilidade da informação on-line e, portanto, a necessidade de gerir a própria informação”, com vistas a recuperá-la posteriormente. Em função da vasta disponibilidade de conteúdos nas fontes de informação, uma real dificuldade apresentada pela comunidade acadêmica diz respeito justamente a localizar os documentos recuperados na pesquisa científica. Alguns dos entrevistados (A, D, H) relatam que muitos alunos chegam até o serviço de referência comentando que renomeiam arquivo por arquivo em pastas do computador, tarefa que um gerenciador realiza automaticamente na maioria das vezes. Mesclar a praticidade com a facilidade vem a ser um fator essencial para a experiência acadêmica.

Embora seja uma capacitação de grande demanda acadêmica, 8 dos 17 entrevistados relataram efetuar (bibliotecários das bibliotecas A, B, D, E, I, J, M, P). Assim, pode-se perceber que a competência em gestão é mais comumente praticada através do serviço de referência (bibliotecários das bibliotecas A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, M, O, P, Q), assim como em divulgações em mídias sociais (bibliotecários das bibliotecas A, B, C, D, G, H, I, P, Q).

Após acessar, compreender, analisar e efetuar a gestão das informações, uma das competências em informação mais valiosas e estudadas no campo da Ciência da Informação, em especial na Biblioteconomia, é a **avaliação** da informação. Borges (2018, apêndice, não paginado) descreve como sendo a competência que leva ao “Questionamento e avaliação crítica das informações e mensagens, levando à tomada de decisão” para uso e seleção do que é pertinente. Algo relevante a se pensar é no quanto de propósito a informação em questão tem para aquele momento. Isso porque toda e qualquer informação pode ser considerada significativa e interessante, mas será impossível utilizar todas as informações existentes e produzidas até hoje, logo a avaliação da informação torna-se um passo importante a ser levado em conta.

Rapidamente, quando se pensa em avaliação da informação, pode-se relacionar a competência à grande relevância que se tem frente à desinformação. E realmente é. Com o excesso de informação, informações enganosas, incompletas, imprecisas e todos os tipos citados no capítulo 3 deste trabalho, é possível concluir que hoje não é mais possível viver sem que se filtrem as informações que acessamos e principalmente as que chegam até nós. Mas é só retornar em estudos mais antigos, como Tomaél, Alcará e Silva (2008) e Cunha (2010), que poderá ser notado que a avaliação da informação não surgiu somente para atender esse contexto: é um elemento central da competência em informação.

Borges (2018, apêndice) elenca algumas atitudes importantes para que os indicadores sejam promovidos:

Identificar o propósito, interesse e intenção da informação; Avaliar a correção e veracidade da informação, extraindo conclusões críticas tanto do que se diz como do que se omite; Tomar decisões com base nas informações avaliadas Interpretar conteúdos em distintos contextos, a fim de determinar o valor da informação para cada situação particular; Discernir entre opiniões e fatos, reconhecendo que valores e crenças estão incorporados a todas as informações; Reconhecer o valor de fontes formais e informais de informação; Analisar criticamente as informações, inclusive conteúdo dinâmico gerado em mídias sociais; Reconhecer aspectos de diversidade cultural, como os valores e crenças presentes na informação e na comunicação. (BORGES, 2018, apêndice)

Para tais atitudes, o desenvolvimento das competências anteriores vem a ser fundamental, já que a base - por exemplo, para discernir entre opiniões e fatos - virá da efetividade das demais etapas. Ao acessar, analisar, sintetizar e organizar a informação, a sustentação para se criar um ponto de vista será criada naturalmente.

O bibliotecário da biblioteca A relata utilizar a divulgação de informativos em mídias sociais (Instagram e Facebook) para incentivar a avaliação da informação. Um infográfico muito conhecido pela comunidade bibliotecária e que é bastante disseminado pelos entrevistados é o infográfico elaborado pela International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (Figura 7). Outros materiais foram criados pelas próprias bibliotecas e estão disponíveis em suas mídias sociais, mas evitando qualquer identificação com os entrevistados nenhuma foi trazida para essa versão do trabalho. Há também grupos de pesquisa, como é o caso do InfoCom e da Rede Coinfo, que criam conteúdos para a promoção da competência de avaliação.

Figura 7 - Infográfico da IFLA sobre avaliação da informação



Fonte: IFLA (2018).

Segundo alguns dos entrevistados (A, F, K, M), faz parte do escopo profissional do bibliotecário a percepção de que a própria biblioteca é um local que avalia a informação, pois as bibliotecas têm como premissa da gestão de coleções a seleção de material confiável.

Também foi trazido pelos bibliotecários entrevistados (bibliotecas A, G, P) a questão da checagem de informações. Estes mecanismos auxiliam os profissionais da informação e da comunicação como uma estratégia para avaliar se a informação é verdadeira ou falsa, como é o caso de sites de checagem como a Lupa, Aos Fatos e

Truco (MATA; GERLIN, 2019). Assim, novamente o serviço de referência e as capacitações, além das mídias sociais, são ações potenciais para os bibliotecários trabalharem a questão da avaliação da informação, mas que ainda não são realidade nas bibliotecas dos bibliotecários entrevistados.

Assim, pôde-se constatar que os entrevistados promovem a competência em avaliação por meio de diferentes ações, como as capacitações em bases de dados, capacitações em autoridade científica, capacitações em bibliometria, capacitações em gerenciadores de referências, serviço de referência e divulgações em mídias sociais. É importante ressaltar que toda ação bibliotecária pode ser um potencial instrumento para promover a sensibilização quanto à informação, por isso se nota que é a competência que mais possui ações identificadas como potenciais para a promoção dessa competência.

A competência em informação **produção** refere-se a “Integrar, ligar, descrever ou remixar conteúdos” (BORGES, 2018, apêndice). Ou seja, é a competência que conecta “[...] diferentes formatos de informação para melhor expressar uma ideia.”, conforme descreve Borges (2018, apêndice). Os bibliotecários entrevistados não investem em ações que incentivem a produção de conteúdos. Sabe-se, devido a levantamentos para além da coleta empírica, que algumas bibliotecas investem em conteúdos assinados diferentes de bases de dados científicas que disponibilizam artigos científicos, livros, ou seja, produção bibliográfica. Há também assinaturas de ferramentas como bancos de imagens, *podcasts*, vídeos, entre outros. Aqui reside uma latente possibilidade para se promover a competência em produção, auxiliando na integração dos diferentes conteúdos informacionais.

Criação, última competência em informação listada por Borges (2018, apêndice), diz respeito a “Ter a iniciativa da criação de conteúdo e/ou acrescentar compreensão crítica dos valores socioculturais embutidos e questões ideológicas.” (BORGES, 2018, apêndice). Um ótimo exemplo do que poderia ser uma criação é a elaboração de algo inovador, ou seja, a partir de diversas conexões informacionais um indivíduo é capaz de criar algo novo perante a tudo aquilo que já foi de seu conhecimento.

Em bibliotecas, uma ação que poderia ser relacionada é a oferta de oficinas de escrita criativa, capacitações que possuam atividades para elaborar *cases/sprints* de sucesso, entre outras ações inovadoras voltadas para a criação. Não são comumente vistas em bibliotecas, o que foi identificado nos depoimentos dos entrevistados,

porque não houve manifestação com relação à promoção dessa competência. Em contrapartida, há de se pensar a emergência destas, inclusive para se fazer deste local um espaço criativo, inovador, que desperta novas experiências ao público.

Esse resultado vem a ser importante para refletir sobre como o público é visto nas bibliotecas: enquanto usuários. A ausência de ações que coloquem a comunidade acadêmica enquanto produtores de informação é importante para solidificar essa mudança, de um público que de mero usuário se transforma também em produtor (prossumidores).

Partindo para as competências em comunicação, das sete competências indicadas por Borges (2018, apêndice), três dessas sobressaem-se nos relatos: distribuição; privacidade, ética e propriedade intelectual; e aprendizagem ao longo da vida.

Estabelecer e manter comunicação é a “Competência para estabelecer e manter comunicação com outras pessoas, adequando o canal de comunicação e a linguagem ao contexto do receptor.”, conforme descreve Borges (2018, apêndice) para referir-se à competência que busca a clareza na expressão de mensagens, assim como uma boa contextualização, além de persuasão para dialogar com quem a recebe. Trata-se de uma importante competência contemporânea, que exige o exercício contínuo de sua formação.

Oficinas ou cursos de extensão sobre dicção e oratória, além de teatro, clubes de leitura, eventos que discutam a expressão da fala, a expressão corporal, a apresentação de trabalhos em eventos científicos e outras são algumas ações potenciais a se desenvolver em bibliotecas. Muitas são as diretrizes no sentido da informação, do bibliotecário para/com o público, mas se percebe um certo distanciamento - ou até mesmo falta de percepção - sobre como as duas áreas caminham juntas, são interdisciplinares e interligadas. Fundamental o profissional da informação formar-se também com perspectivas para fins comunicacionais, em vistas de contribuir com a promoção dessas competências. Nos depoimentos, não houve manifestação sobre ações que visassem a promoção dessa competência.

A competência em comunicação relativa à **distribuição**, segundo Borges (2018, apêndice), é a que se refere à “Distribuição e disseminação eficaz de conteúdos.”. O consumo de informações hoje está bastante relacionado ao formato que se quer consumir. Em outros termos, os indivíduos buscam a sua resposta de informação conforme o que necessitam para aquele momento: se desejam uma

resposta rápida, dificilmente lerão um artigo científico, pois é mais fácil, por exemplo, assistir a um vídeo rápido que explique sobre o assunto. Esse comportamento infocomunicacional contribui para o que é distribuído quanto aos conteúdos infocomunicacionais.

Um sujeito com certa destreza para distribuir conteúdos identificará qual o melhor veículo em determinado contexto para transmitir uma mensagem, assim como o melhor formato para comunicá-la, compartilhando apenas o que de fato é importante e adequado para quem a recebe, entre outros. Saberá, assim, julgar a melhor forma de distribuir conteúdos infocomunicacionais. Um dos serviços que alguns dos bibliotecários entrevistados promovem é, via serviço de referência, o auxílio para localizar o melhor periódico para publicar um artigo (bibliotecário da biblioteca A), um serviço bastante procurado pela comunidade acadêmica, visto que a comunicação científica é um dos fazeres da universidade. A biblioteca D promove um módulo em seu programa de capacitações voltado à comunicação científica, não relatado no momento da entrevista, mas evidenciado em pesquisa posterior ao site do programa. Neste sentido, a partir de capacitações e o serviço de referência, os entrevistados das bibliotecas A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, P, Q demonstraram que exercem este papel perante à comunidade acadêmica mediante oferta desses serviços. Promovem a reflexão para distribuição mais bem apropriada de conteúdos.

Uma das competências mais importantes da atualidade, **participação**, é definida por Borges (2018, apêndice) como a “Capacidade de participar interativa e criticamente de ambientes de mídias participativas, considerando as distintas ideias.”. Em tempos de mídias sociais, a boa participação se faz fundamental para dialogar com toda e qualquer pessoa, sem que haja extremismos e polarização. Embora muito importante, os entrevistados não relataram ações que promovam a competência em comunicação de participação. Uma das ações que poderiam ser promovidas nesse sentido são capacitações quanto ao uso de redes científicas, como a Academia.edu⁵⁰ e o ResearchGate⁵¹, duas redes sociais voltadas para a distribuição da comunicação científica, assim como para a participação entre pares.

Para pesquisadores e aspirantes à pesquisa, estar inserido em ambientes que dialogue com pares ou até mesmo visando o diálogo nessas plataformas vem a ser

⁵⁰ Disponível em: <https://www.academia.edu/>. Acesso em: 23 jul. 2021.

⁵¹ Disponível em: <https://www.researchgate.net/>. Acesso em: 23 jul. 2021.

um potencial recurso para a comunidade acadêmica. Muitas das plataformas que são espaços de participação em contexto acadêmico são desconhecidas pelo público de alunos, muitas vezes até pelos docentes. Mediar a inclusão do público nessas plataformas pode ser uma estratégia potencial da biblioteca universitária, uma vez que haverá a partir dessa ação um incentivo à participação. Assim, capacitações, oficinas, cursos de extensão e outros são atividades iminentes para tais práticas.

Ainda que as bibliotecas invistam no uso de mídias sociais para educar para a informação quanto a outras competências, não foram relatadas ações que promovam a competência em comunicação **desenvolver redes sociais**, que é uma das competências em comunicação. Esta está relacionada à competência que desenvolve as relações sociais saudáveis, pautadas no respeito às diferenças, no posicionamento, na identidade, na interação etc. Os bibliotecários entrevistados que utilizam das mídias desenvolvem em si mesmos e em sua equipe as competências relacionadas para uma boa gestão das redes, mas ainda faltam ações que promovam essa competência com o público acadêmico.

Uma das competências em comunicação mais atuais e emergentes é a competência em **privacidade, ética e propriedade intelectual**. Como já discutido anteriormente nessa pesquisa, a ausência do uso consciente da informação pode resultar no fortalecimento da desinformação. Assim, essa responsabilidade deve permear toda e qualquer iniciativa advinda da comunidade acadêmica. Essa é a competência que contribui para que os sujeitos saibam julgar a informação que pode ser compartilhada ou deve ser restrita (por questões éticas ou de privacidade); que auxilia no reconhecimento do uso de formas legais de uso da informação (como atribuição de licenças de propriedade intelectual, Creative Commons etc.); que compreende a necessidade do respeito aos direitos de autor; que reconhece a responsabilidade ética quanto ao compartilhamento especialmente em redes sociais; que referencia de maneira apropriada as fontes de informação e os autores; que identifica a censura; entre outros.

Dois dos entrevistados (bibliotecas B e D) efetuam capacitações que discutem a questão do plágio em trabalhos acadêmicos. Um assunto de extrema relevância no ambiente universitário, já que diz respeito às produções científicas e à ausência de um atributo muito importante que muitas vezes é esquecido pela comunidade acadêmica: o reconhecimento das autoridades científicas, assim como os seus trabalhos.

Contudo, considerando o universo dessa pesquisa, apenas 2 bibliotecários promovendo a competência em privacidade, ética e propriedade intelectual é um reflexo de que o assunto não despertou certa preocupação do bibliotecário quanto ao tema. Embora se veja iniciativas de combate ao plágio nas universidades, em sua maioria partem do corpo docente, em aulas de metodologia, até mesmo com enfoque maior para a pós-graduação. Há evidências, no entanto, de bibliotecas atuando no combate à má conduta do plágio, como é o caso das bibliotecas da Universidade de São Paulo (USP)⁵² e da Universidade Federal do Paraná (UFPR)⁵³, que possuem a oferta desse tipo de capacitação.

Tão importante quanto outras competências em informação, a questão do uso ético da informação é uma pauta atual no que diz respeito à promoção de competências. Em contexto universitário ainda mais, pois a universidade é um local de produção acadêmica, e dado o papel educativo dos bibliotecários, essa é uma das atividades que mais apoiam as atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação universitária. Assim, os bibliotecários devem integrar as discussões quanto ao tema, sensibilizando o público acadêmico quanto às implicações quanto ao plágio, à disseminação de *fake news*, à ausência na checagem de informações de fontes duvidosas e outros.

A competência em comunicação **colaboração** refere-se à destreza para se trabalhar em colaboração, ou seja, em parceria com outros sujeitos. São características dessa competência o ato de compreender o seu papel individual perante um grupo; participar de ambientes coletivos e colaborativos; estabelecer relações que compartilhem experiências pessoais e profissionais; mobilizar a aprendizagem em colaboração; entre outros (BORGES, 2018).

Ainda que alguns dos entrevistados (bibliotecas A e N) ressaltem que a biblioteca é utilizada como espaço para oportunizar experiências, por meio da disponibilização de auditório e salas, o incentivo à colaboração é tratado de uma maneira passiva, ou seja, não há interferência dos bibliotecários para o trabalho em colaboração. Assim, essa competência não foi considerada como promovida pelo grupo de entrevistados.

⁵² Disponível em: http://www.fzea.usp.br/?page_id=24728. Acesso em: 23 jul. 2021.

⁵³ Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/68987>. Acesso em: 23 jul. 2021.

A última competência em comunicação, **aprendizagem ao longo da vida**, diz respeito à possibilidade dos indivíduos de conectarem “[...] estratégias de ensino e pesquisa com processos de aprendizagem ao longo da vida e objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais.” (BORGES, 2018, apêndice). Nesse estudo, é a competência entendida nessa dissertação como a mais importante de todas as competências infocomunicacionais, pois é a que oportuniza a capacidade de compreender o que é necessário aprender, estudar, buscar informações, colaboração e, de certa forma, integrar com as demais competências acima citadas.

Os bibliotecários entrevistados a compreendem como peça chave até mesmo para o seu desenvolvimento profissional, pois conforme já trazido ao longo dos resultados empíricos, muitos bibliotecários não se colocam como educadores para a informação - ainda que acreditem que possuem esse papel - porque não possuem a oportunidade ou a possibilidade de capacitarem-se com cursos voltados para as áreas e assuntos pertinentes. Relatado em diversos depoimentos (bibliotecários das bibliotecas C, F, G, J, K, O e Q), um dos fatores que influencia a ausência de investimento no quesito da aprendizagem ao longo da vida é a própria falta de incentivo institucional para aprimoramento da equipe de bibliotecários, assim como a sobrecarga de trabalho para um grupo pequeno de bibliotecários. Isso pode interferir na promoção da educação para a informação em bibliotecas porque não é visto como prioridade até pela própria equipe de bibliotecários, que priorizam outras atividades dos seus afazeres rotineiros, como atendimento, avaliações do MEC, processamento técnico e outros. Há de se considerar que a atitude é um fator importante para que os bibliotecários percebam que depende do próprio auto incentivo para estudar, qualificar-se, não dependendo de uma demanda institucional.

A carência de investimentos em formação continuada é um ponto crucial para a oferta de ações de promoção de competências infocomunicacionais. Seja por falta de apoio institucional, autonomia bibliotecária ou ausência de tempo para dedicação, a falta desse empreendimento em aprendizagem ao longo do vida reflete diretamente no que será oportunizado à comunidade acadêmica. E, sendo esta a principal competência aqui listada, há de se pensar que os bibliotecários precisam unir forças para que seja uma realidade nas bibliotecas universitárias, já que a busca por informação perpetua a vida toda de todos os indivíduos. Nenhum indivíduo sequer aprenderá tudo em um dado momento de sua vida. Então, reconhecer quando se precisa de uma informação, saber buscá-la, refletir sobre o processo de

aprendizagem, entre outros quesitos, é uma competência importante na era em que vivemos: de excesso de informação, desinformação e pós-verdade.

De toda forma, a oferta de serviços como capacitações, serviço de referência e até outros serviços comumente em bibliotecas (como empréstimo, disponibilidade de espaços e outros) podem ser considerados como formas de se promover a aprendizagem ao longo da vida, pois o bibliotecário estará por meio dos serviços desempenhando o papel de mediador enquanto educa para essa informação.

De 7 competências em informação e 8 competências em comunicação (15 competências ao total), as entrevistas demonstraram que as bibliotecas promovem apenas 8 delas. A dedicação maior se volta para a promoção das competências em informação: acesso, compreensão, análise, gestão e avaliação; somada a três competências em comunicação: distribuição, privacidade, ética e propriedade intelectual, e aprendizagem ao longo da vida.

Embora se discuta ao longo de todo o presente estudo a importância do bibliotecário enquanto mediador e educador, fica claro a partir da análise de dados empíricos que os bibliotecários desenvolvem uma formação de usuários mais elementar, conforme Uribe-Tirado e Pinto (2014) classificam como nível 1 (anexo A). O público dessas bibliotecas possui a presença de algum treinamento, como exemplo sobre a utilização de bases de dados, mas não há um programa que enfoque para a alfabetização informacional (níveis 1 e 2) com enfoque mais crítico em sua maioria.

Observa-se que os bibliotecários dão enfoque à competência em informação, pois são capacidades diretamente relacionadas à sua área de formação, contudo a parte de uso da informação, nomeadamente produção e criação de conteúdo não aparece nas iniciativas dos bibliotecários. Tal fato evidencia que o bibliotecário ainda se coloca como um mediador instrumental, ou seja, que enfatiza bastante a promoção da competência em informação - como buscar, acessar e gerenciar a informação encontrada -, mas que não se aprofunda quanto à reflexão e à crítica frente à informação.

Toda a discussão do capítulo acima evidencia a relevância da pesquisa para investigar se as demais bibliotecárias promovem algum tipo de ação para educar para a informação e para combater a desinformação, pois é através da promoção de competências como ação para educar para a informação que se acredita aqui ser o caminho para o enfrentamento da desinformação.

Ao relacionar os indicadores das competências infocomunicacionais com as ações desenvolvidas, conceitualmente se confirma que a promoção de competências infocomunicacionais integra as atividades das bibliotecas pesquisadas, mas ainda a uma altura que pode vir a amadurecer quanto à emancipação informacional, à autonomia, à cidadania.

É perceptível que o nível 1, de formação de usuários iniciando, caracteriza o padrão do público dessas bibliotecas, ainda vistos enquanto usuários de sistemas básicos, e o padrão das bibliotecas é justamente oferecer serviços conforme as necessidades informacionais, que demandam serviço de referência, capacitações e outros serviços habituais em bibliotecas universitárias.

Necessariamente, para uma ascensão de paradigmas, esse público deve ser considerado enquanto prossumidor, como sujeitos críticos. Para tal, as bibliotecas devem se colocar nesse cenário e buscar uma oferta de promoção de competências com enfoque mais emancipatório, para fins da aprendizagem ao longo da vida. Caberia dizer que os bibliotecários entrevistados poderiam, inclusive, pensar em estratégias que superem as expectativas da comunidade acadêmica, antecipando as necessidades informacionais, com isso ocasionariam curiosidade do público universitário para um desenvolvimento das competências infocomunicacionais.

8 CONCLUSÕES

A desinformação é uma face que cria desigualdade perante os processos de apropriação da informação. Isso porque ao estar incrivelmente mais acessível que uma informação confiável e fidedigna, corrobora com a alienação da sociedade, fortalecendo o ato de desinformar. Com os vários tipos de desinformação em ampla circulação nos ambientes infocomunicacionais, é imprescindível que profissionais que lidem com a comunicação e com a informação atuem no enfrentamento do fenômeno.

A fragilidade em termos de competências infocomunicacionais compromete a sociedade como um todo em quesitos tão importantes como a participação em sociedade, exercício da cidadania, busca de direitos individuais e coletivos, entre outros. A partir da apropriação da informação os indivíduos têm a possibilidade de posicionar-se frente aos assuntos que tangem a sua realidade, participando mais ativamente e exercendo o protagonismo social.

As bibliotecas universitárias são espaços que potencializam o acesso à informação, disponibilizando-a e fazendo com que o bibliotecário atue enquanto mediador entre sujeitos e informação. Podem ser consideradas como um caminho para a democratização do acesso à informação. Logo, os bibliotecários são entendidos nesta pesquisa como possíveis agentes no combate à desinformação, uma vez que possuem todas as competências para lidar com a informação e, como trazido aqui, mediar o processo de educação para a informação.

Contudo, o bibliotecário pode ser educador? A partir da pesquisa, em consonância com o primeiro objetivo específico, pôde-se constatar através do estudo bibliográfico que o bibliotecário é um dos profissionais responsáveis pelo processo de apropriação da informação, assim como as bibliotecas universitárias estão entre as tipologias de biblioteca mais aproximadas como meio para essa função educadora. O primeiro passo para tal é o bibliotecário se perceber como educador, assumindo o compromisso de educar para a informação e direcionar estratégias para tal processo. Os entrevistados dessa pesquisa entendem a educação para a informação como um dos papéis da biblioteca universitária, mas acreditam que ainda é necessário o fortalecimento da formação continuada para que possam se colocar no lugar de educadores.

E como o bibliotecário pode educar para a informação? Acredita-se que uma das formas é promovendo as competências infocomunicacionais. Com a finalidade de

sensibilizar o público da biblioteca quanto às vicissitudes do universo informacional, os bibliotecários possuem a possibilidade de intervenção, de mediar a informação, de impulsionar a construção de sentido e significado, ou seja, avançar da formação de usuários - aqueles que apenas usam a biblioteca universitária - para a formação de prosumidores.

Foi realizado o mapeamento e análise das ações que as bibliotecas universitárias promovem para o enfrentamento da desinformação, podendo-se constatar que os bibliotecários universitários se preocupam com questões referentes à desinformação, mas ainda há obstáculos quanto à compreensão do conceito. Fica claro que a face mais evidente da desinformação, as *fake news*, é o tipo de desinformação mais apontado pelos bibliotecários universitários, o que justifica-se pela sua popularidade nas mídias de comunicação. Ainda que não compreendam a totalidade do fenômeno, o bibliotecário universitário já atua há bastante tempo na busca pela emancipação informacional do seu público: por meio de capacitações, oferta do serviço de referência, na promoção de ações culturais e, mais recentemente, no uso de divulgações por meio de mídias sociais. Assim, indiretamente vem enfrentando a desinformação a partir dessas ações que são práticas consolidadas na maioria das bibliotecas em que foram entrevistados bibliotecários, mesmo que não tratem de um viés crítico e emancipatório.

Assim, ao realizar tal pesquisa, pôde-se responder à primeira pergunta do problema de pesquisa, como as competências infocomunicacionais podem auxiliar no enfrentamento à desinformação. As bibliotecas universitárias possuem todas as suficiências para serem potenciais na promoção de competências infocomunicacionais. Por lidarem com a informação, são espaços que vão promover o tempo todo alguma ação que vise o uso, a gestão, a busca e outros da informação. Assim, fica claro nesse estudo que os bibliotecários estão apontados como profissionais capazes de avançar do foco instrumental de formação para um foco mais voltado à alfabetização, à sensibilização da informação, à educação para a informação, sem contar a ação básica de ofertar informação, que por si só já combate a desinformação.

Também se responde neste estudo à segunda pergunta do problema de pesquisa, de que forma os bibliotecários que atuam em bibliotecas universitárias lidam com este cenário da desinformação. A partir do levantamento empírico, pôde-se averiguar que é comumente praticado nas bibliotecas entrevistadas serviços que

promovem as competências infocomunicacionais, como capacitações diversas e serviço de referência. Isso porque são práticas já inerentes de bibliotecas universitárias, que se somam a avaliações in loco do INEP e MEC, por exemplo. Ainda que não sejam demandas institucionais, são demandas da comunidade acadêmica, que impulsionam as bibliotecas a atenderem essas necessidades informacionais.

Ao relacionar as ações que são promovidas pelos bibliotecários universitários aos elementos de competências infocomunicacionais (BORGES, 2018), evidencia-se que a competência em informação é bem mais desenvolvida nas práticas bibliotecárias do que a competência em comunicação. No entanto, ações voltadas quanto ao uso da informação, como a promoção das competências produção e criação de conteúdo não foram relatadas pelos bibliotecários, o que comprova que o bibliotecário ainda se coloca como um mediador instrumental. Em outras palavras, o bibliotecário enfatiza bastante a promoção da competência em informação, sem adentrar quesitos importantes como a reflexão e a crítica frente à informação.

Assim, observa-se que os bibliotecários promovem competências, buscando a autonomia do público, mas percebe-se que é necessário avançar para a perspectiva crítica e autônoma com relação ao público da biblioteca. Conforme Uribe-Tirado e Pinto (2014), as capacitações desses bibliotecários encaixam-se no nível 1 de formação de usuários, considerada “iniciando”, que se refere à instrução bibliográfica e formação de usuários (anexo A). Esse nível, que diz respeito à oferta de algum tipo de capacitação ainda inicial por parte da biblioteca, também demonstra que a promoção das competências infocomunicacionais ainda está sendo ofertada de maneira incipiente.

Fica evidente que há o esforço na oferta de ações que promovam as competências infocomunicacionais, assim como a indispensabilidade de superar o nível 1 de formação de usuários, fazendo dos serviços da biblioteca uma potencialidade que foque na sensibilização para a informação, assim como para o quesito atitudinal das competências. A superação quanto à associação do termo usuário para o público de bibliotecas deve ser uma realidade também a ser também superada, como aspecto que auxiliará até mesmo para um melhor entendimento do que se quer promover na biblioteca. Entendendo o público como um sujeito produtor de novas informações, haverá também a necessidade da oferta de ações nesse sentido.

Com isso, sugere-se para trabalhos futuros que os bibliotecários universitários em conjunto estudem a viabilidade de um programa para a promoção de competências infocomunicacionais, pautado no pensamento crítico e na aprendizagem ao longo da vida. Assim, os bibliotecários poderiam conduzir as suas ações de promoção de competências infocomunicacionais com dedicação especial para os níveis 1 e/ou 2 da categoria alfabetização informacional, de Uribe-Tirado e Pinto (2014), que se organiza em um contexto mais indagador.

Há de se cogitar também o incentivo a políticas bibliotecárias, as competências infocomunicacionais têm o potencial de contribuir para que a universidade seja um local de empoderamento para formação não só de médicos, engenheiros ou jornalistas, mas também cidadãos que fortalecem os valores democráticos pelo compromisso com a informação e a verdade.

Espera-se que essa sugestão será uma realidade em breve, em que os programas de promoção em competências infocomunicacionais seja uma exigência em instrumentos de avaliação institucional, como é o caso das avaliações in loco dos cursos de graduação, pelo INEP, assim como em avaliações quadrienais da Capes.

REFERÊNCIAS

AIDAR, F.; ALVES, J. C. **Como não ser enganado pelas fakes news**. São Paulo: Moderna, 2019.

ALCÂNTARA, F. L. C.; BERNARDINO, M. C. R. O papel da biblioteca universitária como mediadora no processo de ensino-aprendizagem nas bibliotecas universitárias na cidade de Juazeiro do Norte - CE. In: ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA E GESTÃO DA INFORMAÇÃO - EREBD N/NE, 15., 2012, Cariri. **Anais...** Cariri, CE: Universidade do Cariri, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/moci/article/download/17474/14257/48614>. Acesso em: 25 abr. 2021.

ALMEIDA, A. F. Ismar de Oliveira Soares: mediador educacional. **Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional**, ano 14, n. 14, p. 67-78 jan/dez. 2010. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/viewFile/2504/2466>. Acesso em: 21 mar. 2021.

ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Mediação da informação, sociedade e biblioteca pública. **INFOhome**. Marília, set. 2016. Disponível em: http://ofaj.com.br/espacoofajs_conteudo.php?cod=9. Acesso em: 06 abr. 2020.

ALVIN, M. **Quem são e o que pensam os brasileiros que acreditam que a Terra é plana**. 16 set. 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-41261724>. Acesso em: 16 jun. 2021.

AMARAL, F. V.; CORREA, E. C. D. Contribuições da Biblioteconomia e Ciência da Informação para a gestão de bibliotecas universitárias. **RDBCI: Rev. Dig. Bibliotec. e Ci. Info**, Campinas, SP, v.18, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8659172/22415>. Acesso em: 22 mar. 2021.

ARAUJO, J. R. S. **O processo de mediação dos profissionais da informação: uma análise das competências atitudinais requeridas do gestor da informação**. 2014. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/34831/1/Jos%C3%A9%20Renato%20da%20Silva%20Ara%C3%BAjo.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

ASSIS, T. B. Perfil profissional do bibliotecário: atual e desejado. In: RIBEIRO, A. C. M. L.; FERREIRA, P. C. G. **Bibliotecário do Século XXI: pensando o seu papel na Contemporaneidade**. Brasília: IPEA, 2018. p. 13-32. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8298/1/Bibliotec%C3%A1rio%20do%20s%C3%A9culo%20XXI_pensando%20o%20seu%20papel%20na%20contemporaneidade.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

BARBIER, F. **História das bibliotecas: de Alexandria às bibliotecas virtuais**. São Paulo: EdUSP, 2018.

BAXTER, G.; MARCELLA, R. Scottish citizens' perceptions of the credibility of online political "facts" in the "fake news" era: an exploratory study. **Journal of Documentation**, [S.l.], v. 75, n. 5, p. 1100-1123, 2019. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JD-10-2018-0161/full/html>. Acesso em: 03 jan. 2020.

BEBER, B.; SILVA, B.; BONFIGLIO, S. U. Metacognição como processo da aprendizagem. **Psicopedagogia**, [s.l.], v. 31, 2014. Disponível em: <https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/74/metacognicao-como-processo-da-aprendizagem>. Acesso em: 25 jul. 2021.

BENNETT, W. L.; LIVINGSTON, S. The disinformation order: Disruptive communication and the decline of democratic institutions. **European Journal of Communication**, [S.l.], v. 33, n. 2, p. 122–139, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0267323118760317>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BERRÍO-ZAPATA, C. et al. El paradigma de Comportamiento Informacional como alternativa para comprender los fenómenos informacionales en América Latina. **Revista Interamericana de Bibliotecología**, Colombia, v. 39, n. 2, p. 133-147. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1790/179045430005.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

BEVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdjL4mWHnSM5jXySt9VF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2021.

BEZERRA, A. C. Contribuição da teoria crítica aos estudos sobre regime de informação e competência crítica em informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: UEL, 2018. Disponível em: <https://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/103164>. Acesso em 02 mar. 2020.

BEZERRA, A. C.; BELONI, A. Os sentidos da "crítica" nos estudos de competência em informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 208-228, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/82243/51982>. Acesso em: 04 out. 2020.

BIBLIOTECONOMIA Social. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (68 min). Publicado pelo canal InfoCom. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AQDR1b3epl>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BORGES, J. **Participação política, internet e competências infocomunicacionais**: evidências a partir de organizações da sociedade civil de Salvador. Salvador: EDUFBA, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/12637>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BORGES, J. A contribuição das pesquisas em competências infocomunicacionais ao conceito de Media and Information Literacy. **RBBB**, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 27-46, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/667/569>. Acesso em: 25 jul. 2021.

BORGES, J. Competências infocomunicacionais: estrutura conceitual e indicadores de avaliação. **Inf. & Soc.**, João Pessoa, v. 28, n. 1, p. 123-140, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/38289/19699>. Acesso em: 15 mar. 2020.

BORGES, J. Competências infocomunicacionais: estrutura conceitual e indicadores de avaliação. **Inf. & Soc.**, João Pessoa, v. 28, n. 1, p. apêndice, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/38289/19814>. Acesso em: 25 jul. 2021.

BORGES, J.; MARZAL GARCÍA-QUISMONDO, M.A. Competencias en información y en comunicación: desarrollo conceptual a partir de la new media literacy. **Revista Interamericana de Bibliotecología**, v. 40, n. 1, p. 35-43, 2017.

BORGES, J.; MARZAL GARCÍA-QUISMONDO, M.A. Competências infocomunicacionais para acesso e uso da informação. **EDICIC**, v. 12, p. 1-10, 2015.

BORGES, J.; OLIVEIRA, L. Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. **Observatorio (OBS*)**, v. 5, n. 4, 2011.

BORIO, P. M. C. Prosumer: o novo protagonista da comunicação. 2014. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4490?locale=pt_BR. Acesso em: 08 set. 2020.

BRANDÃO, G. S.; SANTOS, J. O.; BORGES, J. Comportamento infocomunicacional: um diagnóstico entre estudantes para a promoção de competências infocomunicacionais. **Informação e Informação**, Londrina, v. 25, n. 4, 2020. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/38563>. Acesso em: 25 out. 2021.

BRASIL. **Lei n. 4.084, de 30 de junho de 1962**. Dispõe sobre a Profissão de Bibliotecário e regula seu exercício. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 02 de julho de 1962. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4084.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%204.084%2C%20DE%2030%20DE%20JUNHO%20DE%201962.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20profiss%C3%A3o%20de%20bibliotec%C3%A1rio%20e%20regula%20seu%20exerc%C3%ADcio.. Acesso em: 25 jul. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da república federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 15 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 abr. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm. Acesso em: 14 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação Externa in loco de Instituições de Educação Superior e Cursos de Graduação (Avaliação in loco)**. [202-?]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-in-loco>. Acesso em: 22 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Objetivos [da avaliação quadrienal da Capes]**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal/objetivos>. Acesso em: 22 mar. 2021.

BRISOLA, A. B.; BEZERRA, A. C. Desinformação e circulação de “fake news”: distinções, diagnóstico e reação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: UEL, 2018. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/124659>. Acesso em: 07 set. 2020.

BUCCI, E. *News não são fake – e fake news não são news*. In: BARBOSA, M. (Org.). **Pós-verdade e fake news**: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro, Cobogó, 2019.

BUSCHMAN, J. Good news, bad news, and fake news: going beyond political literacy to democracy and libraries. **Journal of Documentation**, [S.l.], v. 75, n. 1, p. 213–228, 2019. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JD-05-2018-0074/full/pdf?title=good-news-bad-news-and-fake-news-going-beyond-political-literacy-to-democracy-and-libraries>. Acesso em: 29 fev. 2020.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/9nQgbdkq5nXsNBLfv5MBHNm/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 25 jul. 2021.

CAMPOS, A. **Breve história do livro**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

CANAVILHAS, J.; COLUSSI, J.; MOURA, Z. B. Desinformación en las elecciones presidenciales 2018 en Brasil: un análisis de los grupos familiares en WhatsApp. **EI profesional de la información**, Portugal, v. 28, n. 5, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.3145/epi.2019.sep.03>. Acesso em: 01 mar. 2020.

CAREGNATO, S. O desenvolvimento de habilidade 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, jan./dez. 2000. Disponível em: <http://eprints.rclis.org/11663/>. Acesso em: 25 jul. 2021.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto – Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000400017>. Acesso em: 04 out. 2020.

CARVALHO, L. F.; GASQUE, K. C. G. D. Formação continuada de professores e bibliotecários para o letramento informacional: a contribuição da educação a distância. **TransInformação**, Campinas, v. 30, n. 1, p. 107-119, jan./abr., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tinf/a/6JKPJcgbFScPzNHWYDTcYD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2021.

CARVALHO, M. F. C. de; MATEUS, C. A. Fake news e desinformação no meio digital: análise da produção científica sobre o tema na área de ciência da informação. In: ENCONTRO REGIONAL DOS ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, GESTÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DAS REGIÕES SUDESTE, CENTRO-OESTE E SUL, 5., 2018, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte: UFMG, 2018. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/moci/article/view/3760/2197>. Acesso em: 29 fev. 2020.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. [6. ed.]. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2012.

CATTS, R.; LAU, J. **Towards information literacy indicators**. Paris: Unesco, 2008.

CETIC. **TIC Domicílios**: 2019 - indivíduos. 2020. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2019/individuos/C2/>. Acesso em: 07 set. 2020.

CONDE, C. A. G. F. **Desinformação**: qualidade da desinformação compartilhada em mídias sociais. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2018. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218522>. Acesso em: 15 mar. 2020.

CONDE, C. A. G. F.; ALCARÁ, A. R. Desinformação: qualidade da informação compartilhada em mídias sociais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: UEL, 2018. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/102482>. Acesso em: 29 fev. 2020.

CORRÊA, E. C. D.; SOUZA, M. R. PARCERIA ENTRE BIBLIOTECÁRIO E EDUCADOR: Uma importante estratégia para o futuro da Biblioteca Escolar. **Infociência**, São Luís, v. 4, p. 68-87, 2004. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/78691>. Acesso em: 10 jul. 2021.

CORREIO Braziliense. **Não recomenda?** 6 vezes que Bolsonaro defendeu uso da cloroquina. 16 jul. 2020. Disponível em: https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/politica/2020/07/16/interna_politica_872688/nao-recomenda-6-vezes-que-bolsonaro-defendeu-uso-da-cloroquina.shtml. Acesso em: 16 jun. 2021.

COSSICH, M. **Serviço de referência**: o que se espera dele?. *Biblioo*, 30 jun. 2014. Disponível em: <https://biblioo.info/servico-de-referencia/>. Acesso em: 15 maio 2021.

COSTA; RAMALHO. Comportamento infocomunicacional: perspectivas sobre definição, práticas e modelos de estudos. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 15, n. 2, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/113934>. Acesso em: 25 out. 2021.

CRB-8/SP. **Conselho Regional de Biblioteconomia 8ª Região - São Paulo**. 2021. Disponível em: <https://www.crb8.org.br/instituicoes/>. Acesso em: 09 jun. 2021.

CRESPO, I. M.; RODRIGUES, A. V. F.; MIRANDA, C. L. Educação continuada para bibliotecários: características e perspectivas em um cenário de mudanças. **Biblios**, [s.l.], v. 7, n. 25-26, 2006. Disponível em: http://eprints.rclis.org/8801/1/25_08.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

CRUZ, F. B. *Fake news* definem uma eleição? In: BARBOSA, M. **Pós-verdade e fake news**: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

CUNHA, M. B. **Manual de fontes de informação**. Brasília: Brique de Lemos, 2010.

D'ANCONA, M. **Pós-verdade**: a nova guerra contra os fatos em tempos de fake news. Barueri: Faro Editorial, 2018.

DEL-FRESNO-GARCÍA, M. Desórdenes informativos: sobreexposidos e infrainformados en la era de la posverdad. **El Profesional de la Información**, v. 28, n. 3, p. 1–11, 2019. Disponível em: <http://eprints.rclis.org/38804/1/fresno.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 37-42, maio/ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a05v29n2>. Acesso em: 03 jan. 2020.

DICIONÁRIO Etimológico: etimologia e origem das palavras. **Etimologia de biblioteca**. 2021. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/biblioteca/>. Acesso em: 30 maio 2021.

DUARTE, Y. M. A sociedade da desinformação e os desafios do bibliotecário em busca da biblioteconomia social. In: RIBEIRO, A. C. M. L.; FERREIRA, P. C. G. **Bibliotecário do Século XXI: pensando o seu papel na Contemporaneidade**. Brasília: IPEA, 2018. p. 47-66. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8298/1/Bibliotec%C3%A1rio%20do%20s%C3%A9culo%20XXI_pensando%20o%20seu%20papel%20na%20contemporaneidade.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 1, p.23-35, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000100003>. Acesso em: 11 ago. 2020.

DUDZIAK, E. A. Competência Informacional: análise evolucionária das tendências da pesquisa e produtividade científica em âmbito mundial. **Informação e Informação**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 1-22, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/7045/6994>. Acesso em: 11 ago. 2020.

eMEC. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC**. 2020. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em: 04 out. 2020.

EVA, N.; SHEA, E. Marketing libraries in an era of “Fake News”. *Reference & User Services Quarterly*, Georgia, v. 57, n. 3, 2018. Disponível em: <https://journals.ala.org/index.php/rusq/article/view/6599/8814>. Acesso em: 04 out. 2020.

FALLIS, D. What is disinformation?. **Library Trends**, [S.l.], v. 63, n. 3, p. 401-426, 2015. Disponível em: <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/89818/63.3.fallis.pdf?sequence=2>. Acesso em: 06 jan. 2020.

FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, N. G. Alfabetización para una cultura social, digital, mediática y en red. *Revista Española de Documentación Científica*, v. 35, n. Monográfico, p. 17-45, 2012.

FERREIRA, L. S. **Bibliotecas universitárias brasileiras: análise de estruturas centralizadas e descentralizadas**. São Paulo, SP: Pioneira, Brasília, DF: INL, 1980.

FERRÉS, J.; PISCITELLI, A. Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores. **Lumina**, Juiz de Fora, v. 9, n. 1, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21183>. Acesso em: 25 out. 2021.

FILIPEC, O. Towards a disinformation resilient society? The experience of the Czech Republic. **Cosmopolitan Civil Societies**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 1–26, 2019. Disponível em: <https://epress.lib.uts.edu.au/journals/index.php/mcs/article/view/6065/7126>. Acesso em: 01 mar. 2020.

FLORIDI, L. Brave.Net.World: the Internet as a disinformation superhighway?. **The Electronic Library**, [S.l.], v. 14, n. 5, oct. 1996. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/eb045517/full/pdf?title=bravene-world-the-internet-as-a-disinformation-superhighway>. Acesso em: 12 fev. 2020.

FLORIDI, L. Information ethics: on the theoretical foundations of computer ethics. **Ethics and Information Technology**, v. 1, n. 1, p. 37–56, 1999. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1010018611096>. Acesso em: 04 out. 2020.

FLORIDI, L. **Information: a very short introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2010.

FLORIDI, L. Steps forward in the philosophy of information. **Etica & Política / Ethics & Politics**. Trieste, v. 14, p. 304-310, 2012. Disponível em: http://www.researchgate.net/publication/235223197_Steps_Forward_in_the_Philosophy_of_Information. Acesso em: 15 mar. 2020.

FONSECA, E. N. da. **Introdução a biblioteconomia**. 2. ed. Brasília, DF: Lemos Informação e Comunicação, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002. 165, [3] p. (Coleção leitura). ISBN 8521902433. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1NbYGmPHcu12qEUQknBT5Bz2qXCzECrFc/view>. Acesso em: 23 jul. 2019.

FROEHLICH, T. J. A not-so-brief account of current information ethics: The ethics of ignorance, missing information, misinformation, disinformation and other forms of deception or incompetence. **BiD**, [S.l.], v. 39, n. 39, 2017. Disponível em: <http://bid.ub.edu/pdf/39/en/froehlich.pdf>. Acesso em: 29 fev. 2020.

GEORGIADOU, E. et al. Fake News and Critical Thinking in Information Evaluation. In: Western Balkan Information Literacy Conference WBILC 2018, 2018, Bihac, Bosnia and Herzegovina. **Anais eletrônicos...** Bihac: [s n.], 2018. Disponível em: https://c800f650-b205-46a8-9d57-2ac93e27292e.filesusr.com/ugd/3a3c2d_b312292fcb6b4ece89cafb8c6b3c942a.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GILCHRIST, A. “Not waving, but drowning”: Information Science in the ‘Information Society’. **Ibersid**, [S.l.], v. 10, n. 1, p. 13–21, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/305373660_Not_waving_but_drowning_Information_Science_in_the_'Information_Society'. Acesso em: 01 mar. 2020.

GOMES, H. F. Protagonismo social e mediação da informação. **Logeion: Filosofia da Informação**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 10–21, 2019. DOI: 10.21728/logcion.2019v5n2.p10-21. Disponível em: <http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4644>. Acesso em: 25 out. 2021.

GOTTSCHALG-DUQUE, C.; SANTOS, J. D. F. A concorrência do bibliotecário no século XXI. In: RIBEIRO, A. C. M. L.; FERREIRA, P. C. G. **Bibliotecário do Século XXI: pensando o seu papel na Contemporaneidade**. Brasília: IPEA, 2018. p. 47-66. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8298/1/Bibliotec%C3%A1rio%20do%20s%C3%A9culo%20XXI_pensando%20o%20seu%20papel%20na%20contemporaneidade.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

GUIMARÃES, J. A. C. Moderno profissional da informação: elementos para sua formação no Brasil. **Transinformação**, Campinas, v. 9, n. 1, jan./abr. 1997. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/21356>. Acesso em: 25 out. 2021.

HALES, Stuart. Misinformation and disinformation. **Info Insights**, [S.l.], v. 23, n. 2, 2019.

HANSEN, J. A. **O que é um livro?** Cotia, SP: Ateliê Editorial; São Paulo, SP: Edições SESC, 2019. (Coleção Bibliofilia)

HELLER, B.; JACOBI, G.; BORGES, J. Por uma compreensão da desinformação sob a perspectiva da Ciência da Informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 49, n. 2, 2020. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/5196>. Acesso em: 25 jul. 2021.

HERNON, P. Disinformation and misinformation through the internet: Findings of an exploratory study. **Government Information Quarterly**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 133-139, 1995. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0740624X95900527>. Acesso em: 29 fev. 2020.

HOLMES, X. How libraries are reinventing themselves to fight fake news. **Forbes**, 10. apr. 2018. Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/ryanholmes/2018/04/10/how-libraries-are-reinventing-themselves-to-fight-fake-news/#219ef6c3fd16>. Acesso em: 08 set. 2020.

HYPENESS. **Em 68 dias de governo, Bolsonaro deu 82 declarações falsas, aponta levantamento**. 12 mar. 2019. Disponível em: hypeness.com.br/2019/03/em-68-dias-de-governo-bolsonaro-deu-82-declaracoes-falsas-aponta-levantamento/. Acesso em: 16 jun. 2021.

INFOCOM. **[Site do Grupo de Pesquisa em Comportamento e Competências Infocomunicacionais]**. Porto Alegre: UFRGS, 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/infocom/>. Acesso em: 04 jul. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**: Graduação. 2018.

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 maio 2020.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION (IFLA). UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 2002. Disponível em:

<https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-manifesto-pt-brazil.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

JACOBI, G. **Mídias sociais como fonte de informação de adolescentes e jovens em tempos de fake news**. 2019. Trabalho de conclusão de curso (Biblioteconomia) - Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/212448>. Acesso em: 02 out. 2020.

JACOBSON, T.E.; MACKEY, T.P. Proposing a metaliteracy model to redefine information literacy. **Communications in Information Literacy**, v. 7, n. 2, p. 84-91, 2013.

JENKINS, H. **Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century**. Cambridge (Massachusetts): Mit Press, 2009.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo, SP: Aleph, 2009.

JOHNSTON, B.; WEBBER, S. As we may think: information literacy as a discipline for the information age. **Research Strategies**, v. 20, n. 3, p. 108-121, 2006.

KAKUTANI, M. **A morte da verdade: notas sobre a mentira na era Trump**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018.

KARLOVA, N. A.; FISHER, K. E. A social diffusion model of misinformation and disinformation for understanding human information behaviour. **Information Research**, [S.l.], v. 18, n. 1, 2013. Disponível em: <http://informationr.net/ir/18-1/paper573.html#.Xlrl-qhKjIU>. Acesso em: 29 fev. 2020.

KUHLTHAU, C. C. Inside the search process: information seeking from the user's perspective. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 42, n. 5, p. 361-371, 1991. Disponível em: <http://faculty.washington.edu/harryb/courses/INFO310/Kuhlthau.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. 2. ed. Brasília: Lemos Informação e Comunicação, 2004.

LEITE, L. R. T.; MATOS, J. C. Zumbificação da informação: a desinformação e o caos informacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 27., 2017, Fortaleza. **Anais eletrônicos...** São Paulo: FEBAB, 2017. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/anais/article/view/1961/1962>. Acesso em: 18 fev. 2020.

LEITE, L. R. T. **Confiabilidade informacional**: a Filosofia da Informação e o desenvolvimento da leitura crítica no ambiente virtual. 2018. Dissertação (Mestrado em Gestão de Unidades de Informação) – Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/194083/UDESC0036-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 09 fev. 2020.

LIBRARY OF CONGRESS. **MARC 21 format for bibliographic data**. 6 mar. 2021.

Disponível em: <https://www.loc.gov/marc/bibliographic/>. Acesso em: 09 jun. 2021.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katálysis**, Florianópolis, v.10, n. spe, p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Acesso em: 04 out. 2020.

LINDEMANN, C.; SPUDEIT, D.; CORRÊA, E. C. D. Por uma Biblioteconomia mais social: interfaces e perspectivas. **Revista ACB**, Florianópolis, v. 21, n. 3, 2016.

Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1211>. Acesso em: 25 out. 2021.

LOPES, B. da C. M.; BEZERRA, A. C. Entre hiperinformação e desinformação: o “fio de ariadne” para a preservação da informação na web. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/4605>. Acesso em: 01 mar. 2020.

MARQUES, J. F.; ALVES, E. C.; MEDEIROS, J. W. de M. Fake news e (des)informação como estratégia política. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20., 2019, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em:

<https://conferencias.ufsc.br/index.php/enancib/2019/paper/view/1016/751>. Acesso em: 29 fev. 2020.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita**: história do livro, da imprensa e da biblioteca com um capítulo referente à propriedade literária. 2. ed. São Paulo: Ática, 1996. (Temas, v. 49).

MATA, M. L.; CASARIN, H. C. S. Inserção de conteúdo de competência informacional e de formação pedagógica nos currículos dos cursos de Biblioteconomia do Brasil: uma análise por meio dos sites institucionais. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 13., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012. Disponível em:

<http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/1823?show=full>. Acesso em: 25 jul. 2021.

MATA, M. L.; da; GERLIN, M. N. M. Programa para a formação em competência em informação visando uma educação que auxilie no combate à desinformação: enfoque nos critérios de avaliação da informação e de fake news. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20., 2019,

Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <https://conferencias.ufsc.br/index.php/enancib/2019/paper/view/1143/501>. Acesso em: 29 fev. 2020.

MELO, C. A. de. **História e memória do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e suas contribuições para a formação de alunos-leitores**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/212446>. Acesso em: 04 out. 2020.

MICHAELIS On-line. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 30 maio 2021.

MILANESI, L. **O que é biblioteca**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos)

MIRANDA, S. Identificando competências informacionais. **Ci. Inf**, v. 33, n. 2, p. 112-122, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/Tbx3GhXh96kbDCJYZYwYnbh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 abr. 2021.

MIRANDA, S. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ci. Inf**, v. 35, n. 3, p. 99-114, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/SWCTzhjB8dLZpNwfhYKKq9f/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 abr. 2021.

MORAES, S. C. B.; ALMEIDA, C. C. A.; ALVES, M. R. de L. Informação, Verdade e Pós-Verdade: uma crítica pragmaticista na Ciência da Informação. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 25, p. 01-22, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2020.e65505/41945>. Acesso em: 01 mar. 2020.

MORÁN, A. Las injusticias informativas como injusticias epistémicas. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, [S.l.], v. 10, n. 1, p. 44–63, 2019. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/152970>. Acesso em: 01 mar. 2020.

MORIGI, V. J.; SOUTO, L. R. Entre o passo e o presente: as visões de biblioteca no mundo contemporâneo. **Revista ACB**, Florianópolis, v. 10, n. 2, 2005. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/432/551>. Acesso em: 22 mar. 2021.

MOURA, A. R. P.; FURTADO, R. L.; BELUZZO, R. C. B. Desinformação e competência em informação: discussões e possibilidades na Arquivologia. **Ciência da Informação em Revista**, Maceió, v. 6, n. 1, p. 37-57, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/114193>. Acesso em: 01 mar. 2020.

MOURÃO, R. R.; ROBERTSON, C. T. Fake News as discursive integration: an analysis of sites that publish false, misleading, hyperpartisan and sensational

information. **Journalism Studies**, [S.l.], v. 20, n. 14, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1461670X.2019.1566871>. Acesso em: 29 fev. 2020.

NARANJO, J. **Casa das estrelas**: o universo pelo olhar das crianças. São Paulo: Planeta, 2018.

NEVES, B. C. Recursos que podem apoiar o bibliotecário no combate às Fake News nas mídias sociais. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 8, n. 2, p. 17-27, jun./dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/68094>. Acesso em: 21 mar. 2021.

NEVES, B. C.; BORGES, J. Por que as Fake News têm espaço nas mídias sociais? : uma discussão a luz do comportamento infocomunicacional. **Informação & Sociedade: Estudos**, [S. l.], v. 30, n. 2, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1809-4783.2020v30n2.50410. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/50410>. Acesso em: 25 out. 2021.

O DIREITO de compreender. Vídeo de Sandra-Fisher Martins. Porto, Portugal: TEDxO'Porto, 2011. 1 vídeo (15 min). Disponível em: https://www.ted.com/talks/sandra_fisher_martins_the_right_to_understand?language=pt-br. Acesso em: 29 abr. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1949. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19**. 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic_por.pdf?sequence=14. Acesso em: 07 set. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Folha informativa sobre COVID-19**. 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 29 abr. 2021.

ORTEGA Y GASSET, José. **Missão do bibliotecário**. Brasília: Brique de Lemos, 2006.

OXFORD Dictionaries. 2020. Disponível em: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/post-truth?q=post-truth>. Acesso em: 08 set. 2020.

PANG, N.; NG, J. Misinformation in a riot: a two-step flow view. **Online Information Review**, [S.l.], v. 41, n. 4, p. 438–453, 2017. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/OIR-09-2015-0297/full/pdf?title=misinformation-in-a-riot-a-two-step-flow-view>. Acesso em: 29 fev. 2020.

PARISER, E. **O filtro invisível**: o que a internet está escondendo de você. Rio e Janeiro: Zahar, 2012.

PEREIRA, A. M.; RODRIGUES, R. A educação continuada do catalogador: o caso da Universidade do Estado de Santa Catarina. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v.7, n.1, 2002. Disponível em: <http://www.acbsc.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=93>. Acesso em: 25 jul. 2021.

PERROTTI, E.; PIERRUCCINI, I. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, M. L. G.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P. **Informação e Contemporaneidade**: perspectivas. Recife: Néctar, 2007.

PERRY, H. B. Understanding financial conflict of interest: Implications for information literacy instruction. **Communications in Information Literacy**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 215-225, 2018. Disponível em: <https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1266&context=comminfolit>. Acesso em: 29 fev. 2020.

PHILLIPPI-MIRANDA, A.; AVENDAÑO-RUZ, C. Empoderamento comunicacional: competências narrativas dos sujeitos. **Comunicar**, v. 18, n. 36, mar. 2011. Disponível em: <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=36&articulo=36-2011-08&mostrar=referencias&idioma=pt#Referencias-Articulo>. Acesso em: 25 abr. 2021.

PIMENTA, A.; BELDA, F. R. **Manual da credibilidade jornalística**. São Paulo: Unesp, 2018. Disponível em: <https://www.manualdacidadade.com.br/>. Acesso em: 04 out. 2020.

PINHEIRO, M. M. K.; BRITO, V. DE P. Em busca do significado da desinformação. **DataGramZero**, [S.l.], v. 15, n. 6, p. 1–10, 2014. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/8068>. Acesso em: 29 fev. 2020.

PINHEIRO, J. Fake news e o futuro da nossa civilização. In: BARBOSA, Mariana. **Pós-verdade e fake news**: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

PINTO, M. de A. **Entropia informacional e desinformação**: um estudo acerca da organização da informação aplicada no sistema de informação governamental do Programa Mais Médicos. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/25330/1/Dissertacao_mariana_azevedo_pinto.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

PIRES, E. A. N. O bibliotecário como agente transformador social: sua importância para o desenvolvimento da sociedade informacional através da disseminação da informação. In: ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA E GESTÃO DA INFORMAÇÃO,

15., 2012, Rio Grande, Rio Grande do Sul. **Anais...** Rio Grande: Ichi, 2012. Disponível em: . Acesso em: 8 jun. 2017.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador**: comunicação, cibercultura, cognição. 3. ed. Porto Alegre, RS: Sulina, 2011.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2020.

RANGANATHAN, S. R. **As cinco leis da biblioteconomia**. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 2009.

REDE COINFO. **[Blog da Rede COINFO]**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2021. Disponível em: <https://redecoinfo.blogspot.com/>. Acesso em: 04 out. 2020.

RODRÍGUEZ-FERRÁNDIZ, R. Posverdad y fake news en comunicación política: breve genealogía. **El Profesional de la Información**, Espanha, v. 28, n. 3, p. 1–14, 2019. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/EPI/article/view/epi.2019.may.14>. Acesso em: 29 fev. 2020.

ROSS, A. S.; RIVERS, D. J. Discursive deflection: accusation of “Fake News” and the spread of mis- and Disinformation in the tweets of president Trump. **Social Media and Society**, [S.l.], v. 4, n. 2, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2056305118776010>. Acesso em: 01 mar. 2020.

ROSSI, T.; VIANNA, W. B. Reestruturação dos serviços prestados em biblioteca universitária. **A to Z: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 6-13, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/67239/39664>. Acesso em: 22 mar. 2021.

RUBIN, V. L. Disinformation and misinformation triangle: a conceptual model for “fake news” epidemic, causal factors and interventions. **Journal of Documentation**, [S.l.], v. 75, n. 5, p. 1013–1034, 2019. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JD-12-2018-0209/full/pdf?title=disinformation-and-misinformation-triangle-a-conceptual-model-for-fake-news-epidemic-causal-factors-and-interventions>. Acesso em: 29 fev. 2020.

SALA, F. et al. Bibliotecas universitárias em um cenário de crise: mediação da informação por meio das redes sociais durante a pandemia de COVID-19. **Informação em Pauta**, Fortaleza, CE, v. 5, n. 1, jan./jun. 2020. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/informacaoempauta/article/download/43933/161680/>. Acesso em: 04 out. 2020.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**: elaboração de trabalhos científicos. 6. ed. Porto Alegre: Sulina, 1977.

SANTOS, Raquel do Rosário; GOMES, Henrietti Ferreira; DUARTE, Ermeide Nóbrega. O papel da biblioteca universitária como mediadora da informação para construção de conhecimento coletivo. **DataGramaZero**, [S.l.], v.15 n.2 abr./2014. Disponível em: . Acesso em: 15 abr. 2014.

SANTOS; K. S.; SOUSA; D. S.; LIMA, J. B. Análise de programas e modelos para o desenvolvimento de competências infocomunicacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 48 n. 1, p. 61-78, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/4312>. Acesso em: 25 maio 2020.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Saúde. Centro de Referência e Treinamento DST/AIDS-SP. **Carga Viral indetectável torna infecção por HIV intransmissível**. São Paulo, [2018]. Disponível em: <http://www.saude.sp.gov.br/centro-de-referencia-e-treinamento-dstaidsp/homepage/destaques/carga-viral-indetectavel-torna-infeccao-por-hiv-intransmissivel>. Acesso 14 jun. 2021.

SEIBT, T. Em busca de um termo para explicar o fenômeno das “fake news”. **Medium**, 22 set. 2019. Disponível em: <https://medium.com/@taisecoisas/em-busca-de-um-termo-para-explicar-o-fen%C3%B4meno-das-fake-news-92e92187a979>. Acesso em: 07 set. 2020.

SENADO FEDERAL. Mais de 80% dos brasileiros acreditam que redes sociais influenciam muito a opinião das pessoas. **Data Senado**, Brasília, 10 dez. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/publicacaodatasenado?id=mais-de-80-dos-brasileiros-acreditam-que-redes-sociais-influenciam-muito-a-opinio-das-pessoas>. Acesso em: 07 set. 2020.

SIEMENS, G. **Knowing knowledge**. [s.l.]: Lulu, 2010.

SILVA, F. de B. da. **O regime de verdade das redes sociais on-line**: pós-verdade e desinformação nas eleições presidenciais de 2018. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, IBICT, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/1027/1/Fernanda%20de%20Barros%20da%20Silva_Mestrado_2019.pdf. Acesso em: 15 ar. 2020.

SILVA, S. S. da; TANUS, G. F. de S. C. O bibliotecário e as fake news: análise da percepção dos egressos do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Inf. Pauta**, Fortaleza, v. 4 n. 2, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.32810/2525-3468.ip.v4i2.2019.41558.58-82>. Aesso em: 01 mar. 2020.

SOARES, I. O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 19, n. 2, 2014. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037/87468>. Acesso em: 25 out. 2021.

SOARES, I. O. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. O.; VIANA, C. E.; XAVIER, J. B. (Orgs.). **Educomunicação e suas áreas de intervenção**: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4615037/mod_resource/content/3/Livro%20Educom.pdf. Acesso em: 21 mar. 2021.

STAHL, B. C. On the difference or equality of information, misinformation, and disinformation: a critical research perspective. **Informing Science Journal**, USA, v. 9, 2006. Disponível em: <http://www.inform.nu/Articles/Vol9/v9p083-096Stahl65.pdf>. Acesso em 04 out. 2020.

STARBIRD, K.; ARIF, A.; WILSON, T. Disinformation as collaborative work: surfacing the participatory nature of strategic information operations. **PACM Journal Name**, v. X, n. CSCW, p. 20:1-20:24, 2019. Disponível em: <http://faculty.washington.edu/kstarbi/Disinformation-as-Collaborative-Work-Authors-Version.pdf>. Acesso em: 04 out. 2020.

SUAIDEN, E. J. La biblioteca pública y las competencias del siglo XXI. **EI Profesional de la Información**, [S.l.], v. 27, n. 5, p. 1136, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32708>. Acesso em: 01 mar. 2020.

SULLIVAN, M. C. Why librarians can't fight fake News. *Journal of Librarianship and Information Science* v. 51, n. 4, p. 1146–1156, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0961000618764258>. Acesso em: 04 out. 2020.

SULLIVAN, M. C. Libraries and fake news: What's the problem? What's the plan?. *Communications in Information Literacy*, v. 13, n. 1, p. 91-113, 2019. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1227587.pdf>. Acesso em: 04 out. 2020.

TAYLOR, R. S. The process of asking questions. *Journal of the American Society for Information Science*, v. 13, n. 1, p. 391–396. 1962.

TAYLOR, R. S. Question-negotiation and information seeking in libraries. *College and Research*, v. 29, n. 3. 1968. *Libraries*, 29, 178–194

TOMAÉL, M. I.; ALCARÁ, A. R.; SILVA, T. E. Fontes de informação na Internet. In: TOMAÉL, M. I. (Org.). **Fontes de informação na internet**. Londrina: Eduel, 2008.

URIBE-TIRADO, A.; PINTO, M. 75 lecciones aprendidas en programas de alfabetización informacional en universidades iberoamericanas. **Revista Española de Documentación Científica**, v. 37, n. 3, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2014.3.1118>. Acesso em: 04 out. 2020.

- VALENTE, J. **WhatsApp é principal fonte de informação do brasileiro, diz pesquisa**. 10 dez. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-12/whatsapp-e-principal-fonte-de-informacao-do-brasileiro-diz-pesquisa>. Acesso em: 25 out. 2021.
- VARELA, A.; BARBOSA, M. L. A. Trajetórias cognitivas subjacentes ao processo de busca e uso da informação: fundamentos e transversalidades *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, v. 17, n. esp. 1, p. 142-168, 2012. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2012v17nesp1p142/22730>. Acesso em: 22 jan. 2021.
- VERGUEIRO, Waldomiro. **Desenvolvimento de coleções**. São Paulo: Polis: APB, 1989.
- VIEIRA, K. R.; KARPINSKI, C. As contribuições da Escola de Chicago para a Ciência da Informação. *Pesq. Bras. em Ci. da Inf. e Bib.*, João Pessoa, v. 13, n. 1, p. 128-138, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/pbcib/article/view/40189/20561>. Acesso em: 25 jul. 2021.
- VITORIANO, M. A. V.; GASQUE, K. C. G. D. Comportamento de pesquisa e uso de informações irrelevantes no ambiente de trabalho. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, v. 23, n. 53, p. 78-86, 2018. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/49055>>. Acesso em: 11 mar. 2019.
- VITORINO, E. V. Construindo significados para a competência em informação. In: VITORINO, E. V.; DE LUCCA, D. M. **As dimensões da competência em informação**. Porto Velho: Edufro, 2020. p. 13-35. Disponível em: <http://www.edufro.unir.br/uploads/08899242/Capas%206/As%20Dimensoes%20da%20Competencia%20em%20Informacao.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.
- VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Competência informacional: bases históricas e conceituais: construindo significados. *Ci. Inf.*, Brasília, v. 38, n. 3, p. 130-141, set./dez., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ci/v38n3/v38n3a09>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- VOLKOFF, V. **Pequena história da desinformação**: do cavalo de Tróia à internet. Curitiba: Ed. Vila do Príncipe, 2004.
- WALKER, S.; MERCEA, D.; BASTOS, M. The disinformation landscape and the lockdown of social platforms. *Information, Communication & Society*, [S.l.], v. 22, n. 11, p. 1531–1543, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1369118X.2019.1648536?needAccess=true>. Acesso em: 01 mar. 2020.
- WALSH, J. Librarians and controlling disinformation: Is multi-literacy instruction the answer? *Library Review*, [S.l.], v. 59, n. 7, p. 498–511, 2010. Disponível em:

<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00242531011065091/full/html>. Acesso em: 29 fev. 2020.

WARDLE, C. 6 types of misinformation circulated this election season. **Columbia Journalism Review**, 18 nov. 2016. Disponível em: https://www.cjr.org/tow_center/6_types_election_fake_news.php. Acesso em: 02 out. 2020.

WARDLE, C. Disinformation gets worse. **Nieman Lab**, dez. 2017. Disponível em: <https://www.niemanlab.org/2017/12/disinformation-gets-worse/>. Acesso em: 04 out. 2020.

WARDLE, C. 5 lessons for reporting in an age of disinformation. **First Draft**, 28 dez. 2018. Disponível em: <https://medium.com/1st-draft/5-lessons-for-reporting-in-an-age-of-disinformation-9d98f0441722>. Acesso em: 04 out. 2020.

WARDLE, C. **Understanding information disorder**. EUA: First Draft, 2019. e-book. Disponível em: https://firstdraftnews.org/wp-content/uploads/2019/10/Information_Disorder_Digital_AW.pdf?x76701. Acesso em: 18 fev. 2020.

WARDLE, C.; DERAKHSHAN, H. **Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making**. [S.l.]: [s.n.], 2017. e-book. Disponível em: <https://shorensteincenter.org/wp-content/uploads/2017/10/PREMS-162317-GBR-2018-Report-de%CC%81sinformation.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

WEICHER, M. [Name withheld]: Anonymity and its implications. **Proceedings of the ASIST Annual Meeting**, [S.l.], v. 43, 2006. Disponível em: <https://asistdl.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/meet.1450430189>. Acesso em: 29 fev. 2020.

WILSON, C. et al. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 15 mar. 2020.

Wilson, T. Human information behaviour. **Information Science Research**, [s.l.], v. 3, n. 2, 2000.

WILSON, T. D. On user studies and information needs. *Journal of documentation*, v. 37, n. 1, p. 3-15, 1981. WILSON, T. D. Information behaviour: an interdisciplinary perspective. *Information Processing & Management*, v. 33, n. 4, p. 551-572, 1997.

WILSON, T. D. Human information behavior. *Informing science*, v. 3, n. 2, p. 49-56, 2000

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010. E-Book

ZANAKI, M. Terapeuta de Americana dissemina fake news sobre vacinação. **O Liberal**, Americana, 2019. Disponível em:

<https://liberal.com.br/cidades/americana/terapeuta-de-americana-dissemina-fake-news-sobre-vacinacao-1104825/>. Acesso em 29 fev. 2020.

ZATTAR, M. Competência em informação e desinformação: critérios de avaliação do conteúdo das fontes de informação. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 285–293, 2018. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/4075/3385>. Acesso em: 29 fev. 2020.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, Bruna Heller, solicito a sua colaboração para esta pesquisa que subsidiará o Projeto de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCIN/UFRGS). A pesquisa, sob orientação da Prof.^a Dra. Jussara Borges, propõe-se a entrevistar bibliotecários universitários do Rio Grande do Sul.

Deseja-se, com esse estudo, como os bibliotecários estão lidando com a desinformação nas bibliotecas universitárias do Estado do Rio Grande do Sul.

Os dados e resultados individuais desta pesquisa se encontram em sigilo e possuem o intuito único e exclusivo para fins acadêmicos, sendo respeitado os limites éticos. A pesquisa se dará pela aplicação de entrevista por vídeo, que será gravada. A qualquer momento, caso não se sinta confortável, o respondente pode desistir de responder, sem nenhum prejuízo maior. Caso surjam dúvidas, o responsável pela pesquisa pode ser contatado pelo telefone (53) 98474-0827 ou pelo e-mail: brunahellerbh@gmail.com.

Eu _____, manifesto expressamente meu entendimento e consentimento para a realização da pesquisa.

Porto Alegre, _____ de 2021.

Assinatura do participante

Bruna Heller

APÊNDICE B – QUESTÕES ESTRUTURADAS DA ENTREVISTA

1 - Me conte um pouco sobre o teu fazer bibliotecário.

Questões para atender o objetivo específico “evidenciar [...] qual o papel das bibliotecas universitárias enquanto educadoras para a informação”

2 - O que tu entende como papel da Biblioteca X?

3 – Você acredita que a educação para a informação faz parte dos papéis da biblioteca universitária? Por quê?

4 – Como a biblioteca universitária pode educar para a informação? Qual o diferencial da biblioteca UNIVERSITÁRIA se comparada às demais tipologias de biblioteca?

Questões para atender o objetivo específico “Discutir sobre o fenômeno desinformação e a ameaça à democracia [...]”

5 – Nós sabemos que questões como *fake news*, desinformação e pós-verdade impactam na democracia. Você acha que a biblioteca pode fazer algo no enfrentamento a essas questões?

6 – Nós, bibliotecários, temos noção do que é *fake news* porque nós somos profissionais da informação?

Questões para atender o objetivo específico “Mapear ações que as bibliotecas universitárias (instituição) do RS e seus respectivos bibliotecários (sujeitos) têm realizado no que se refere à desinformação e seu combate”

7 – O que vocês fazem aqui na Biblioteca X de ações para educar para a informação?

8 – As ações de educação de usuários foram uma demanda institucional ou iniciativa da equipe de bibliotecários?

9 - O que vocês poderiam fazer que vocês não fazem?

ANEXO A – NÍVEIS DE INCORPORAÇÃO DE ALFIN EM UNIVERSIDADES

Instrucción Bibliográfica Formación de Usuarios 	Desconocedoras	 Formación de Usuarios. Nivel 2: solo capacitación para el uso del catálogo No hay presencia de ningún tipo de formación-capacitación
	Iniciando	 Formación de Usuarios. Nivel 1: 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
	En Crecimiento	 Alfabetización Informacional. Nivel 1: cursos desde la biblioteca para formar en competencias informacionales: lo instrumental + aprendizaje para toda la vida + pensamiento crítico
	Comprometidas	 Alfabetización Informacional. Nivel 2: 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

Fonte: Uribe-Tirado; Pinto, 2014.

ANEXO B - CATEGORIAS E INDICADORES DAS COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS

COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO Competências para consumo, gestão e produção de conteúdos	
<i>Competências</i>	<i>Indicadores</i>
Acesso Destrezas técnicas para o consumo de informação	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Perceber que há questões do cotidiano (profissional, acadêmico, pessoal etc.) passíveis de serem resolvidas com acesso à informação ➤ Determinar as principais fontes de informação que atendem as suas necessidades ➤ Saber utilizar fontes especializadas para buscar informações ➤ Estabelecer preferências e filtros para recuperar informação
Compreensão Captar o significado das informações, inclusive linguagem icônica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender o funcionamento específico de cada sistema de recuperação de informação ➤ Compreender as informações acessadas ➤ Compreender as mensagens recebidas ➤ Compreender o papel que as tecnologias desempenham na sociedade e seus possíveis efeitos
Análise Habilidades para colocar os conteúdos sob análise mediante critérios	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Determinar qual é o eixo condutor (informação principal) e quais são as informações complementares ➤ Perceber quando necessita de informação suplementar para entender melhor uma questão ➤ Manter senso de orientação entre as várias fontes e formatos de informação ➤ Identificar a autoridade da fonte (quem emite a informação é o ator adequado para prestá-la?)
Síntese Comparação e contraste de distintas informações	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sintetizar as ideias centrais da informação recuperada ➤ Comparar as informações entre si e com o próprio conhecimento ➤ Registrar as fontes ou referências das informações selecionadas
Gestão Organizar as informações para um uso atual ou futuro	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Perceber a volatilidade da informação on-line e, portanto, a necessidade de gerir a própria informação ➤ Organizar e descrever a informação de forma a recuperá-la para um uso atual e futuro ➤ Estabelecer um mapa semântico entre as informações, de forma a conectá-las entre si
Avaliação Questionamento e avaliação crítica das informações e mensagens, levando à tomada de decisão	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar o propósito, interesse e intenção da informação ➤ Avaliar a correção e veracidade da informação, extraindo conclusões críticas tanto do que se diz como do que se omite ➤ Tomar decisões com base nas informações avaliadas ➤ Interpretar conteúdos em distintos contextos, a fim de determinar o valor da informação para cada situação particular ➤ Discernir entre opiniões e fatos, reconhecendo que valores e crenças estão incorporados a todas as informações ➤ Reconhecer o valor de fontes formais e informais de informação ➤ Analisar criticamente as informações, inclusive conteúdo dinâmico gerado em mídias sociais ➤ Reconhecer aspectos de diversidade cultural, como os valores e crenças presentes na informação e na comunicação
Produção Integrar, ligar, descrever ou remixar conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Integrar diferentes formatos de informação para melhor expressar uma ideia ➤ Estabelecer links entre informações dispersas (criação de hipertextos) ➤ Descrever ou etiquetar materiais alheios ➤ Dar ou incrementar visibilidade a uma determinada informação ➤ Remixar informação de forma legal
Criação Ter a iniciativa da criação de conteúdo e/ou acrescentar compreensão crítica dos valores socioculturais embutidos e questões ideológicas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estabelecer relações entre códigos e meios para elaborar um conhecimento sistematizado e inter-relacionado ➤ Desenvolver conteúdo inovador ➤ Promover a resolução de um problema ou propor um modelo de pensamento ➤ Praticar a leitura social e colaborativa (compartilhar análises de leitura, avaliações, opiniões, recomendações, anotações) ➤ Desenvolver uma perspectiva original sobre um tema
COMPETÊNCIAS EM COMUNICAÇÃO Competências para interação e relacionamento	
<i>Competências</i>	<i>Indicadores</i>
Estabelecer e manter comunicação Competência para estabelecer e manter comunicação com outras pessoas, adequando o canal de comunicação e a linguagem ao contexto do receptor	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usufruir de aplicativos e programas de comunicação para estabelecer interação com pessoas já conhecidas ou novos contatos ➤ Expressar-se com clareza e objetividade, considerando os hábitos de recepção do interlocutor ➤ Contextualizar as informações apresentadas, avaliando a perspectiva do receptor ➤ Conseguir a atenção alheia ➤ Propiciar meios para que as pessoas possam responder ➤ Apreciar as informações provenientes de outras culturas para o diálogo intercultural ➤ Aproveitar os contatos estabelecidos para informar-se e atualizar-se em temas de interesse
Distribuição Distribuição e disseminação eficaz de conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar qual o meio, canal ou ferramenta mais adequada para transmitir uma mensagem, de acordo com cada contexto ➤ Identificar a aplicação ou formato mais adequado para apresentar uma comunicação ➤ Compartilhar informações úteis de acordo com os interesses e necessidades dos interlocutores ➤ Atuar como um intermediário na ligação entre informação relevante e potenciais usuários interessados ➤ Disponibilizar o conteúdo criado em espaços de compartilhamento
Participação Capacidade de participar interativa e criticamente de ambientes de mídias participativos, considerando as distintas ideias	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar espaços e ferramentas adequadas para participar ➤ Considerar o contexto (cultural, religioso, econômico) do interlocutor ➤ Adequar a linguagem/código de comunicação/formato ao interlocutor ➤ Comentar com discernimento informações geradas por outros ➤ Participar em colaboração na alimentação de mídias sociais ➤ Participar interativa e criticamente em ambientes de diálogo e debate ➤ Promover uma discussão relevante

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Argumentar e defender opiniões de maneira clara e respeitosa em fóruns e comunidades ➤ Escutar e respeitar a opinião alheia ➤ Racionalizar e decidir com base em informação se aceita ou rejeita os pontos de vista em discussão
Desenvolver redes sociais Competência para desenvolver relações sociais saudáveis em ambientes digitais, baseadas no respeito à diversidade e afirmação da identidade	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construir uma identidade digital para participar de grupos, de acordo com o interesse ➤ Reconhecer como a visibilidade, a reputação e a privacidade na Internet se convertem em aspectos chave para a comunicação ➤ Participar em redes e comunidades eletrônicas para conhecer parceiros de atuação ➤ Comunicar-se de acordo com os parâmetros estabelecidos no grupo social ➤ Reconhecer e respeitar as normas de comportamento (netiqueta) para interação em ambiente virtual ➤ Interagir com pessoas e coletivos diversos em contextos plurais e multiculturais ➤ Compreender e praticar a forma de argumentação de um coletivo específico (ex.: uso extensivo ou não da criticidade)
Privacidade, ética e propriedade intelectual Entende questões de privacidade pessoal, ética da informação e propriedade intelectual em ambientes de tecnologia mutante	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Distinguir informações que podem ser reproduzidas e disseminadas daquelas que são privadas e só podem ser compartilhadas em ambientes restritos ou não devem ser compartilhadas ➤ Criar um ambiente digital de comunicação, como por exemplo, uma página web própria, um blog etc. ➤ Reconhecer e utilizar as formas legais de uso da informação (Creative Commons, propriedade intelectual, direitos de reprodução e uso de material protegido por direitos de autor etc.) ➤ Compreender sua responsabilidade ética e legal sobre compartilhamentos e publicações ➤ Referenciar apropriadamente as fontes de informação utilizadas ➤ Considerar o impacto que a divulgação ou publicação de uma informação privada pode ter para si e para outros ➤ Estar apto para proteger a si e aos demais de potenciais perigos em ambiente digital ➤ Identificar questões relacionadas com a censura e a liberdade de expressão
Colaboração Competência para gerar conhecimento e trabalhar em colaboração	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cumprir com a tarefa individual acordada em um projeto coletivo ➤ Participar positivamente em ambientes colaborativos e aprender a partir de vários pontos de vista ➤ Reconhecer sua responsabilidade individual na produção de informação e geração de conhecimento ➤ Reaproveitar conteúdo gerado por terceiros para novas produções, conferindo-lhes um novo sentido ou valor (remixagem da informação) ➤ Reconhecer o potencial das tecnologias para processos colaborativos e co-criação de conhecimento ➤ Compartilhar suas experiências pessoais e profissionais, bem como aproveitar as alheias, para aprender e ajudar a outros ➤ Mobilizar outras pessoas para aprender em colaboração ➤ Auxiliar os outros a desenvolverem suas próprias competências ➤ Engajar-se em processos de construção de conhecimento coletivos ➤ Mobilizar redes sociais para conseguir ajuda ➤ Estabelecer parcerias de trabalho ➤ Gerir a autoria de produções coletivas ➤ Discutir, argumentar ou debater para chegar à resolução de problemas com os demais ➤ Colaborar para finalizar uma atividade no prazo proposto ➤ Trabalhar em colaboração em projetos que requerem assessoria e participação de outros profissionais ou especialistas ➤ Participar na edição de documentos colaborativos
Aprendizagem ao longo da vida Demonstra capacidade de conectar estratégias de ensino e pesquisa com processos de aprendizagem ao longo da vida e objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer quando precisa de nova informação para aprender e a tarefa necessária para alcançá-la ➤ Conseguir delimitar a extensão e formato da informação necessária em diferentes contextos ➤ Determinar se a informação obtida é adequada e suficiente, revisando a estratégia ao longo do processo ➤ Planejar o processo de busca de informação, determinando fontes, sistemas e estratégias e termos de busca adequados ao acesso à informação ➤ Avaliar a própria aprendizagem e a produção de conhecimento ➤ Reconhecer a necessidade de auto informar-se e autoaprendizagem para uma visão de mundo mais ampla, amparada no alcance global das tecnologias de informação e comunicação ➤ Reconhecer que a aprendizagem é um processo e que refletir sobre seus erros ou enganos leva a novas percepções e descobertas ➤ Engajar-se em processos de autoaprendizagem ➤ Aprender ensinando, ou seja, auto capacitar-se pela interação com pessoas e explicação de ideias ➤ Integrar os conteúdos em esquemas mentais para sua compreensão e apropriação ➤ Reconhecer suas fragilidades e potencialidades em termos de competências em informação e em comunicação e fortalecê-las com base nos resultados desta auto avaliação