

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

**FERNANDO BRITO DA COSTA DIAS**

**COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NA ERA DA PÓS-VERDADE: A  
(IN)FORMAÇÃO NA GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA E  
CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA UFSCAR**

**SÃO CARLOS, SP**

**2021**

FERNANDO BRITO DA COSTA DIAS

**COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NA ERA DA PÓS-VERDADE: A  
(IN)FORMAÇÃO NA GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA E  
CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA UFSCAR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Departamento de Ciência da Informação, da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Área de concentração: Conhecimento, Tecnologia e Inovação  
Linha de pesquisa 1: Conhecimento e Informação para a Inovação

Orientadora: Profa. Dra. Ariadne Chloe Mary Furnival

**São Carlos, SP**

**2021**

Dias, Fernando Brito da Costa

Competência em informação na era da pós-verdade: a (in)formação na graduação em biblioteconomia e ciência da informação da UFSCar / Fernando Brito da Costa Dias -- 2021.  
157f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Ariadne Chloe Mary Furnival

Banca Examinadora: Ariadne Chloe Mary Furnival,  
Helen de Castro Silva Casarin, Luciana de Souza  
Gracioso

Bibliografia

1. Competência em informação. 2. Pós-verdade. 3. Desinformação. I. Dias, Fernando Brito da Costa. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática  
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325

FERNANDO BRITO DA COSTA DIAS

**COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NA ERA DA PÓS-VERDADE: A  
(IN)FORMAÇÃO NA GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA E  
CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA UFSCAR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Departamento de Ciência da Informação, da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

**Área de concentração:** Conhecimento, Tecnologia e Inovação.

**Linha de pesquisa 1:** Conhecimento e Informação para Inovação

**Orientação:** Profa. Dra. Ariadne Chloe Mary Furnival.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ariadne Chloe Mary Furnival  
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

---

Prof. Dra. Luciana de Souza Gracioso  
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

---

Profa. Dra. Helen de Castro Silva Casarin  
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

---

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Fernando Brito da Costa Dias, realizada em 19/03/2021.

**Comissão Julgadora:**

Profa. Dra. Ariadne Chloe Mary Furnival (UFSCar)

Profa. Dra. Luciana de Souza Gracioso (UFSCar)

Profa. Dra. Helen de Castro Silva Casarin (UNESP)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação.

Dedico...

Aos meus pais, pois de “todos os amores que podemos receber durante a vida, o amor dos nossos pais é o mais especial. Não existe outro que consiga ser incondicional, e demonstrar ao mesmo tempo um interesse tão grande e genuíno na nossa felicidade” (autor desconhecido).

Aos meus familiares, pois quando temos pessoas tão maravilhosas para compartilhar nossas vidas, tudo é mais belo e alegre.

Aos meus amigos, pois são como família, escolhidos pelo coração.

Agradeço...

À minha orientadora Professora Dra. Ariadne Chloe Mary Furnival pela lapidação ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Aos professores do PPGCI-UFSCar pela oportunidade de conhecer um pouco mais da área e aprender com grandes profissionais que são.

À Universidade Federal de São Carlos e todos seus servidores, pois puderam proporcionar o início e conclusão deste projeto.

A todos que direta ou indiretamente conseguiram que motivar.



Beck (2020)



## RESUMO

As expressões desinformação e *fake news* têm sido atribuídas a informações falsas ou boatos que em sua maioria são publicados em redes sociais, tendo como objetivo muitas vezes a manipulação das opiniões do público ou a difamação de algo ou alguém. Tal fato só aumenta com a facilidade de produção de conteúdo informacional na *web*. Sendo assim, o presente estudo busca relacionar o tema desinformação, *fake news* e competência em informação – temas em estudo na área da Ciência da Informação – no ensino superior. Discussões sobre a competência em informação abordam a capacidade do usuário em reconhecer a necessidade por determinada informação e possuir as habilidades necessárias para localizar, avaliar e utilizar de modo a suprir a sua necessidade. A presente pesquisa tem caráter descritiva-exploratória como forma de identificar conteúdos ligados ao tema competência em informação na grade curricular do curso de graduação de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Federal de São Carlos e verificar se tais conteúdos contribuem para a diminuição do compartilhamento de desinformação e *fake news* pelos discentes. Para a estruturação da pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico de publicações científicas sobre a temática, tendo como assuntos ‘competência em informação’, ‘pós-verdade’, ‘desinformação’, ‘*fake news*’ e ‘agnotologia’. Para a coleta de dados, realizou-se um questionário que foi aplicado de forma virtual aos alunos do primeiro e quarto anos do referido curso de graduação. Os dados foram analisados a partir de uma abordagem quali-quantitativa de forma a identificar o nível de competência em informação dos alunos a partir das questões respondidas tendo como base o indicador dois do padrão três do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da *Association of College and Research Libraries*, uma divisão da *American Library Association* (de acordo com o indicador dois do padrão três, um estudante competente em informação deve ser capaz de dominar e utilizar métodos iniciais de avaliação da informação e suas fontes). Após o estudo, foi comprovada a hipótese de que há disciplinas no curso que possuem conteúdos que relacionam o desenvolvimento de habilidades ligadas à competência em informação. As disciplinas identificadas estão relacionadas ao uso das TIC; ao reconhecimento de como a informação é desenvolvida, manipulada, organizada, armazenada, disponibilizada e disseminada; habilidades relacionadas as técnicas de pesquisa e conscientização do uso ético e legal da informação. Das 16 disciplinas identificadas, apenas 6 são ofertadas no primeiro ano do curso, o que desfavorece os alunos do primeiro ano quando comparados aos do quarto ano. As disciplinas cooperam com o desenvolvimento das habilidades ligadas ao desenvolvimento da competência em informação por abordarem conteúdos relacionados a competência em informação. Além disso, após a análise das respostas ao questionário, foi verificado que os alunos do primeiro ano estão mais propensos ao compartilhamento de desinformação nas redes sociais, uma vez que a taxa de verificação de tais conteúdos é menor que as dos alunos do quarto ano, o que reforça a hipótese de que a grade curricular do curso possibilita o desenvolvimento da competência em informação nos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Ciência da informação. Competência em informação. Desinformação. *Fake news*. Pós-verdade. Agnotologia. Compartilhamento de conteúdo. Redes sociais. Informações falsas.

## ABSTRACT

The terms disinformation and fake news are used to denote false information or rumors that are mostly published on social networks, which often aim to manipulate public opinion or defame something or someone. This scenario increases in tandem with the ease of producing information on the web. Thus, the present study seeks to relate the topic of disinformation, fake news and information literacy - topics studied in Information Science - to Higher Education. Discussions about information literacy address the user's ability to recognise the need for certain information and have the necessary skills to locate, evaluate and use it in order to meet their need. This research is of a descriptive-exploratory nature as a way of identifying content related to the topic of information literacy in the curriculum of the undergraduate course in Library and Information Science at the Federal University of São Carlos and verifying whether such content contributes to reducing the sharing of disinformation and fake news by students. For the structuring of the research, a bibliographical survey of scientific publications on the subject was carried out, using the subjects 'information literacy', 'post-truth', 'disinformation', 'fake news' and 'agnotology'. For data collection, a questionnaire was applied virtually to students in the first and fourth years of the undergraduate course. The data were analysed using a qualitative and quantitative approach in order to identify the level of information literacy of students from the questions answered based on indicator two of standard three of the Information Literacy Competency Standards for Higher Education of the Association of College and Research Libraries (ACRL), a division of the American Library Association. According to indicator two of standard three, an information literate student must be able to master and use initial methods of evaluating information and its sources. After the study, the hypothesis that there are subjects in the course that have content that relate to the development of skills related to information literacy was proven. The identified disciplines are related to the use of ICT; the recognition of how information is developed, manipulated, organised, stored, made available and disseminated; skills related to research techniques and awareness of the ethical and legal use of information. Of the 16 subjects identified, only 6 are offered in the first year of the course, which puts first year students at a disadvantage when compared to those in the fourth year. The disciplines contribute to the development of skills related to the development of information literacy by addressing content related to information literacy. In addition, after analysing the responses to the questionnaire, it was found that first year students are more likely to share misinformation on social networks, since the rate of verification of such content is lower than that of fourth year students, which reinforces the hypothesis that the curriculum of the course tangibly contributes to the development of information literate students.

**Keywords:** Higher education. Information Science. Information Literacy. Disinformation. Fake news. Post-truth. Agnotology. Sharing content. Social networks. False information.

## ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AASL</b>	<i>American Association of School Librarians</i>
<b>ABP</b>	Aprendizagem Baseada em Problemas
<b>ACRL</b>	<i>Association of College and Research Libraries</i>
<b>ALA</b>	<i>American Library Association</i>
<b>ANCIB</b>	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
<b>ANZIIL</b>	<i>Australian and New Zealand Information Literacy Framework</i>
<b>BCE</b>	Biblioteca Central - UnB
<b>BCI</b>	Biblioteconomia e Ciência da Informação
<b>BU</b>	Biblioteca Universitária - UFSC
<b>CCBCI</b>	Coordenação do Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação
<b>CEP</b>	Comitê de Ética e Pesquisa
<b>CGB</b>	Coordenadoria Geral de Bibliotecas
<b>CI</b>	Ciência da Informação
<b>CIDAD</b>	Comissão de Confiabilidade Informacional e Combate à Desinformação no Ambiente Digital
<b>CMI</b>	Competência em Informação e Midiática
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CoInfo</b>	Competência em Informação
<b>EAVI</b>	<i>Media Literacy for Citizenship</i>
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América
<b>FEBAB</b>	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições
<b>FESC</b>	Fundação Educacional São Carlos
<b>GPCIn</b>	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Competência em Informação
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
<b>IFLA</b>	<i>International Federation of Library Association and Institutions</i>
<b>IIL</b>	<i>Institute for Information Literacy</i>
<b>IL</b>	<i>Information Literacy</i>
<b>ISP</b>	<i>Information Search Process</i>
<b>KGB</b>	<i>Komitet Gosudarstveno Bezopasnosti</i>
<b>MIL</b>	<i>International Forum on Media and Information Literacy</i>

<b>MIT</b>	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>
<b>NFIL</b>	<i>National Forum on Information Literacy</i>
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>ONG</b>	Organização não Governamental
<b>OPAS</b>	Organização Pan-Americana da Saúde
<b>PPGCI</b>	Programa de Pós-Graduação em Ciência da informação
<b>SCONUL</b>	<i>Society of College, National and University Libraries</i>
<b>SNBU</b>	Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias
<b>TDIC</b>	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
<b>TIC</b>	Tecnologias da Informação e Comunicação
<b>TSE</b>	Tribunal Superior Eleitoral
<b>UFSCar</b>	Universidade Federal de São Carlos
<b>UNB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
<b>WoS</b>	<i>Web of Science</i>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Aumento no uso do termo post-truth .....	23
<b>Figura 2</b> – Pós-verdade .....	25
<b>Figura 3</b> – Desordem informativa .....	29
<b>Figura 4</b> – Desinformação sobre o uso de máscara .....	32
<b>Figura 5</b> – Desinformação sobre formas de eliminar o vírus da COVID-19.....	32
<b>Figura 6</b> – Tipos de fake news.....	39
<b>Figura 7</b> – Oito passos para identificar as fake news .....	40
<b>Figura 8</b> – Sete Pilares da Information Literacy .....	55

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Publicações sobre ColInfo na Web of Science 2016-2020 .....	60
<b>Gráfico 2</b> – Ano do curso dos respondentes .....	103
<b>Gráfico 3</b> - Frequência de uso das redes sociais pelos respondentes .....	104
<b>Gráfico 4</b> – Finalidade de uso das redes sociais .....	105
<b>Gráfico 5</b> – Respondentes que já criaram conteúdo na web que fora compartilhado .....	108
<b>Gráfico 6</b> – Compartilhamento de conteúdo criado por terceiros nas redes sociais .....	109
<b>Gráfico 7</b> – Frequência (com) que os respondentes conferem a veracidade e proveniência de fontes de informação sobre saúde .....	110
<b>Gráfico 8</b> – Frequência (com) que os respondentes conferem a veracidade e proveniência de informação sobre política .....	111
<b>Gráfico 9</b> – Frequência de compartilhamento de conteúdo considerado engraçado nas redes sociais .....	113
<b>Gráfico 10</b> – Frequência com que busca verificar em outras fontes a veracidade de uma informação que está lendo na rede social? .....	114
<b>Gráfico 11</b> – Expectativa em relação a conteúdo de disciplinas na grade BCI sobre o fenômeno de informações falsas nas redes .....	115

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Agências de checagem de notícias .....	44
<b>Quadro 2</b> – Linha do tempo da competência em informação em âmbito internacional .....	58
<b>Quadro 3</b> – Linha histórica da competência em informação em âmbito nacional.....	69
<b>Quadro 4</b> – Capacitações com ações de competência em informação e a técnicas de combate à desinformação da BU-UFSC .....	78
<b>Quadro 5</b> - Padrão três da Information Literacy Competency Standards for Higher Education .....	85
<b>Quadro 6</b> – Padrão 1 – Necessidade informacional .....	90
<b>Quadro 7</b> – Padrão 2 – Acesso à informação.....	92
<b>Quadro 8</b> – Padrão 3 – Avaliação da informação .....	95
<b>Quadro 9</b> – Padrão 4 – Uso da informação .....	97
<b>Quadro 10</b> – Padrão 5 – Uso ético da informação.....	99
<b>Quadro 11</b> – Disciplinas x padrão x quantidade de ocorrências.....	100
<b>Quadro 12</b> – Disciplinas ofertadas de acordo com o período do curso .....	102

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 A PRODUÇÃO DA DÚVIDA .....</b>	<b>21</b>
2.1 A PÓS-VERDADE .....	22
2.2 DESINFORMAÇÃO.....	26
2.3 <i>FAKE NEWS</i> .....	33
2.4 AGNOTOLOGIA.....	41
<b>3 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO .....</b>	<b>48</b>
3.1 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO – ORIGEM E CONTEXTO HISTÓRICO ...	48
3.2 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO BRASIL – HISTÓRICO E PANORAMA .....	61
3.3 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	70
3.3.1 Iniciativas internacionais de integração da competência em informação no ensino superior.....	74
3.3.2 Iniciativas nacionais de integração da competência em informação no ensino superior .....	76
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>80</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO .....	81
4.2 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	83
4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....	83
4.3.1 Confeção do <i>quiz</i> e questionário .....	85
4.3.2 Pré-teste do questionário .....	86
4.4 COLETA DOS DADOS.....	87
4.5 ANÁLISE DOS DADOS.....	87
4.5.1 Análise das respostas quanto ao questionário .....	87
4.5.2 Análise das ementas do curso .....	88
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>89</b>
5.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE BCI DA UFSCAR .....	89
5.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS AO QUESTIONÁRIO .....	103
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>117</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>122</b>



<b>APÊNDICE A – QUIZ E QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS .....</b>	<b>136</b>
<b>APÊNDICE B – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO QUATRO (4) .....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO A – <i>INFORMATION LITERACY COMPETENCY STANDARDS FOR HIGHER EDUCATION</i>.....</b>	<b>149</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) refletem no modo de vida da sociedade, uma vez que nos tornamos dependentes delas para nos tornarmos informados. No entanto, a evolução das TDIC e a chegada da denominada *web 2.0* transformou tal modo como nos informamos e nos comunicamos. Atualmente, a facilidade com a qual podemos transmitir uma mensagem ou até mesmo produzir uma informação na *web* é extremamente rápida. Diante do contexto das TDIC e da rápida velocidade de circulação e criação de informações, ocorre o aumento de informações falsas espalhadas na internet, que em sua maioria circulam nas redes sociais. As redes sociais são terrenos férteis para a propagação de informações falsas, uma vez que permite a democratização da criação de conteúdos informacionais, seus compartilhamentos e a inexistência de autoridades que regulamentem a disseminação de tais conteúdos.

A partir de 2016, com as campanhas eleitorais nos Estados Unidos da América (EUA) para a presidência, a qual teve como presidente eleito Donald Trump, e o processo de saída do Reino Unido da União Europeia (*Brexit*), os termos *fake news*, desinformação e pós-verdade ganharam fama. No caso das eleições presidenciais nos EUA, informações falsas foram criadas ou manipuladas e disseminadas com a intenção de influenciar nos resultados. Segundo estudos realizados, tanto Donald Trump como Hillary Clinton (candidatos mais cotados para o cargo) fizeram uso de *fake news* e desinformação para difamar o adversário para os eleitores (PAULA; SILVA; BLANCO, 2018; BRISOLA; BEZERRA, 2018; PENA, 2018; TOBIAS; CORRÊA, 2019).

A desinformação e as *fake news* têm a capacidade de circulação rápida, o que agrava ainda mais quando o assunto é interessante e a manchete é chamativa. Podemos considerar que a desinformação e as *fake news* são informações, informações de má qualidade, mas ainda assim são informações. Assim, temos que a informação é a matéria-prima da sociedade contemporânea, a qual requer do usuário competências quanto ao uso da informação, competências estas para acessar, avaliar e usar as fontes de informação (SILVA; TEIXEIRA, 2018).

Sendo assim, no contexto atual é importante e necessário que os usuários da informação sejam capazes de reconhecer, buscar e acessar informações de seu interesse. Além disso, é necessário que o usuário saiba distinguir as informações

acessadas de verdadeiras, desinformação e *fake news*. Um indivíduo com capacidades supracitadas é considerado competente em informação.

O desenvolvimento da competência em informação preenche as necessidades ocasionadas pelo excesso de informação e se constitui em ferramenta necessária para todos aqueles que pretendem permanecer incluídos na sociedade da informação, pois está ligada ao acesso à informação, ao conhecimento e ao aprendizado. Essa competência incentiva a participação ativa do usuário da informação, constituindo também uma forma de aprender a ser, promovendo ações que os tornem competentes na busca pela informação, juntamente com a necessidade de aprender a aprender e a desenvolver a aprendizagem ao longo da vida.

Para a *American Library Association* (ALA), uma pessoa que possui a competência em informação é “alguém capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação de que necessita, e amplia o conceito em direção à educação” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa). Destacamos a necessidade de desenvolvimento de tal competência em discentes do ensino superior, em especial os do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação (BCI) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sujeitos da presente pesquisa.

Para a *Association of College and Research Libraries* (ACRL), uma divisão da ALA, o estudante do ensino superior é competente em informação quando é capaz de:

- Determinar a extensão das informações necessárias;
- Acessar as informações necessárias de maneira eficaz e eficiente;
- Avaliar criticamente as informações e suas fontes;
- Incorporar informações selecionadas na base de conhecimento;
- Usar as informações efetivamente para alcançar um objetivo específico;
- Compreender as questões econômicas, legais e sociais que cercam o acesso e uso da informação de forma ética e legal (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a, tradução nossa).

A partir disto, a ACRL definiu 5 padrões desejáveis para classificar um aluno competente em informação, o qual foi adotado como modelo pela classe bibliotecária dos EUA e fora dele, a saber:

Padrão 1 – O estudante competente em informação é capaz de determinar a natureza e nível da informação necessitada;

Padrão 2 – O estudante competente em informação acessa a informação que necessita de maneira eficiente e eficaz;

Padrão 3 – O estudante competente em informação avalia as informações e suas fontes criticamente e incorpora as informações selecionadas em seu conhecimento base e sistema de valores;

Padrão 4 – O estudante competente em informação sendo membro ou não de um grupo, utiliza a informação de forma eficaz para o cumprimento de um objetivo;

Padrão 5 – O estudante competente em informação compreende problemas e questões econômicas, legais e sociais relacionados ao uso da informação, assim, utiliza a informação de forma ética e legal (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a, tradução nossa).

Assim, a presente pesquisa se justifica pela vivência profissional do pesquisador enquanto bibliotecário em uma instituição de ensino superior privada. Além da observação no modo de pesquisa e apropriação do conhecimento dos discentes e pela atual conjuntura de disseminação de desinformação e *fake news* na *web*. Outra justificativa é verificar a importância da grade curricular na formação efetiva dos discentes do ensino superior para a competência em informação, tanto no que se refere ao compartilhamento quanto à produção de conteúdo na *web*, de forma que possam contribuir para a melhoria da sociedade.

O trabalho objetiva contribuir para a ampliação da temática de Competência em Informação (CoInfo), desinformação e *fake news* no campo da Ciência da Informação (CI), identificando seus conceitos e seu desenvolvimento no ensino superior, assim como afirmam Lecardelli e Prado (2006, p. 40): “competência informacional é uma questão que faz parte do processo educacional a que todos têm direito e seu acesso deve ser divulgado e incentivado”.

A partir da contextualização aqui realizada, parte-se do pressuposto que: ‘O ensino superior estabelece condições favoráveis para que os discentes desenvolvam as competências necessárias para a sociedade da informação, formando assim cidadãos autônomos’. Com base no pressuposto mencionado, pretende-se responder com esta pesquisa: ‘A existência de conteúdos relacionados com o tema competência em informação na grade curricular do curso de graduação em BCI da UFSCar pode

reduzir o compartilhamento de desinformação e *fake news* pelos discentes deste curso?’.

A pesquisa pretende colaborar com o debate e a compreensão sobre o uso da informação em ambientes educacionais de nível superior, no âmbito da CI, e contribuir para reiterar o conceito de competência em informação, desinformação e *fake news*, bem como para o desenvolvimento de estudos nesta área do conhecimento. Assim, tem como **objetivo geral**: Verificar se há conteúdos relacionados à competência em informação ministrados em disciplinas na BCI-UFSCar que possam contribuir para a diminuição do compartilhamento de desinformação e *fake news* pelos discentes do curso, comparando o primeiro com o quarto ano.

Os **objetivos específicos** são:

- Investigar como se dá o compartilhamento de notícias na *web* pelos alunos do primeiro e quarto anos;
- Verificar se há diferença entre o compartilhamento de notícias na *web* pelos alunos do primeiro e quarto anos;
- Identificar o nível de competência em informação dos discentes com base no indicador dois do padrão três do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da ACRL;
- Verificar se a grade curricular do curso de BCI da UFSCar contemple conteúdos nas disciplinas que visem aprimorar a competência em informação dos discentes.

Como procedimentos metodológicos, do ponto de vista das fontes de informação, realizou-se um levantamento bibliográfico de publicações científicas sobre a temática, tendo como assuntos ‘competência em informação’; ‘pós-verdade’; ‘desinformação’; ‘*fake news*’ e ‘agnetologia’. Para a coleta de dados, elaborou-se um questionário e um *quiz* que foram aplicados de forma virtual aos alunos do primeiro e quarto ano do curso de BCI-UFSCar. Os dados foram analisados a partir de uma abordagem quali-quantitativa de forma a identificar o nível de competência em informação dos alunos a partir das questões respondidas tendo como base o indicador dois do padrão três do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (ACRL).

Como forma de melhor apresentar e manter a contextualização sobre os assuntos abordados, o presente estudo se apresenta da seguinte forma:

Capítulo 1 – Breve introdução sobre a temática, seus conceitos, objetivos e metodologia;

Capítulo 2 – Apresenta os conceitos e significados dos termos “pós-verdade”, “desinformação”, “*fake news*” e “agnotologia”;

Capítulo 3 – Espaço dedicado ao campo de estudo da Competência em Informação, estruturado em três subseções nas quais buscamos abordar sua origem e conceitos que a estruturaram (3.1); a Competência em Informação no Brasil (3.2); e a Competência em Informação na educação (3.3), em especial no ensino superior. Quanto as subseções 3.1 e 3.2, buscou-se traçar uma linha do tempo com os principais estudos e suas abordagens. Mesmo não fazendo parte dos objetivos da pesquisa, elaboramos também como plano de fundo duas subseções que trazem algumas iniciativas para o desenvolvimento da competência em informação em âmbito internacional (item 3.3.1) e em âmbito nacional (item 3.3.2);

Capítulo 4 – Relato do caminho metodológico para o cumprimento dos objetivos propostos.

Capítulo 5 – Apresentação dos resultados e discussões obtidos na análise de conteúdo das disciplinas do curso de BCI-UFSCar; e do instrumento de coleta de dados aplicado aos alunos.

Capítulo 6 – Apresentação das considerações finais do autor a respeito do estudo realizado.

Referências bibliográficas – apresenta em forma de lista os documentos sobre a temática utilizados para a confecção deste estudo.

## 2 A PRODUÇÃO DA DÚVIDA

A sociedade passou por diversas transformações nos últimos anos, sendo uma delas o uso da internet e seus múltiplos recursos. O uso do *smartphone* se transformou em algo tão natural que o aparelho que ajuda com seu despertador é o mesmo que nos conecta à internet e nos deixa atualizados com as notícias do dia a dia, permitindo-nos acessar as redes sociais e nos conectar com outras pessoas ao redor do mundo. No entanto, tal facilidade em acesso, disseminação e até mesmo produção de conteúdo na internet, tem deixado a sociedade em estado de alerta, pois, até que momento podemos considerar tal conteúdo/informação como sendo verdadeira?

Para Marilena Chauí (2010), é muito difícil fazer com que as pessoas busquem a verdade, uma constatação paradoxal dado que estamos vivendo em uma sociedade denominada como Sociedade da Informação. Nessa, somos bombardeados a todo instante por inúmeras informações – muitas vezes inúteis para o momento – e existe uma gama de meios e formas de acesso à informação. Chauí (2010) relata que é esse fácil acesso e forma com que obtemos a informação que nos distancia da verdade, pois acreditamos demasiadamente nos meios pelos quais somos informados. Deste modo, para iniciarmos este capítulo, o qual discutirá os conceitos de “pós-verdade”, “desinformação”, “*fake news*” e “agnotologia”, faz-se necessário conceituar o que é verdade e os pontos que a conceitua em nossa sociedade.

Para Giacoia Júnior (2010, p. 171), a verdade é um conjunto de pensamentos ou teorias, que receberam juízo de legitimidade por terem sido demonstrados “racionalmente, comprovados empiricamente ou adequados a determinadas condições de racionalidade previamente fixadas”; ou seja, a verdade do ponto de vista desse autor é aquela com base científica e comprovada. Japiassú e Marcondes (2006, p. 276) levantam várias definições para a verdade. Uma delas parte da teoria consensual, na qual a verdade é resultado do consenso dos indivíduos de uma “[...] comunidade ou cultura quanto ao que consideram aceitável ou justificável em sua maneira de encarar o real”.

Aqui temos teorias de filósofos quanto ao conceito de verdade, no entanto, não existe um consenso quanto à definição exata do que ela é – verdade. Ou seja, são atribuídos vários significados de acordo com às teorias cunhadas pelos filósofos. Assim, iremos adotar a definição de Giacoia Júnior (2010) o qual coloca a verdade

como sendo fatos que refletem a maneira como o mundo natural realmente é a partir de comprovações científicas, descartando assim pontos de vista e opiniões.

A seguir, apresentamos algumas definições e discussões para os termos “pós-verdade”, “desinformação”, “*fake news*” e “agnetologia”. No entanto, alertamos que, o que esses debates trazem de novo não são definições pormenorizadas dos conceitos de “mentiras” ou “enganações”, mas sim, a forma como a sociedade reage a isso. Atualmente, a sociedade parece estar conivente com inverdades e embustes que se espalham pela rede, o que pode ser constatada pelos milhões de compartilhamentos de notícias falsas, ou *fake news*.

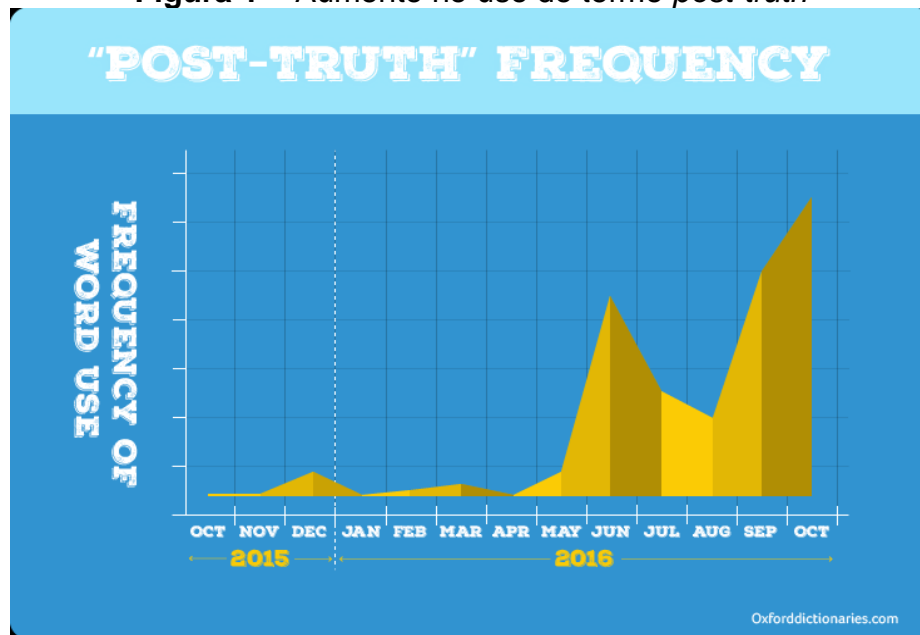
## 2.1 A PÓS-VERDADE

Em 2016, o Dicionário de Oxford elegeu o termo *post-truth* (pós-verdade) como sendo a palavra do ano, ou seja, a palavra que foi mais usada pela população mundial ou a que teve um maior significado cultural. O termo “pós-verdade”, assim como os demais (que veremos a seguir) que são amplamente usados e difundidos, não tem seu surgimento após a eleição presidencial do EUA como muitos autores afirmam. Ainda de acordo com o Dicionário de Oxford, a palavra foi usada pela primeira vez em 1992, pelo dramaturgo sérvio-americano Steve Tesich; porém, seu uso cresceu 2.000% no ano de 2016 (ano eleitoral nos EUA) (OXFORD DICTIONARIES, 2016).

Abaixo apresentamos um gráfico a respeito do aumento do uso da expressão “pós-verdade” a partir do ano de 2015 (Figura 1).



**Figura 1 – Aumento no uso do termo *post-truth***



Fonte: Oxford Dictionaries (2016).

A pós-verdade implode em meio ao colapso da confiança, no qual as pessoas se sentem traídas por instituições tais como Organizações não-Governamentais (ONG); Governo; ou pela mídia 'tradicional', além de governantes colocarem os meios de comunicação como os vilões, quando estes meios publicam críticas ao modo como governam. No campo científico, a pós-verdade surge em meio ao negacionismo científico, o qual se torna perigoso quando afeta as demais pessoas e não apenas a si próprio. De acordo com Bradshaw e Howard (2018 apud MARTINS; FURNIVAL, 2020), o termo "pós-verdade" remonta dos anos 1980 em meio ao "regime 24 horas" de notícias, que consistia na busca, por jornalistas, de oportunidades para expor falas fragmentadas e descontextualizadas de políticos e celebridades.

De acordo com Alpende (2017 apud MARTINS; FURNIVAL, 2020), a perda de confiança no jornalismo profissional se dá pelo fato da mídia nunca assumir abertamente sua posição ideológica, e a necessidade e urgência das notícias *on-line*. Outro fator deste colapso que Alpende (2017, op. cit.) defende, é a falta de leitura completa de uma informação por parte dos indivíduos, ou seja, estes leem apenas o título ou partes de uma notícia (ALPENDER, 2017 apud MARTINS; FURNIVAL, 2020). Além disso, podemos destacar também que a falta de uma divulgação e popularização da ciência, de forma que a sociedade leiga possa compreendê-la, é um dos fatores que coloca a ciência em cheque na era da pós-verdade, corroborando assim para a reafirmação das crenças pessoais.

Corroborar também com a afirmação de que na era da pós-verdade, “a questão não é determinar a verdade por meio de um processo de avaliação racional e conclusiva. Você escolhe sua própria realidade, como se escolhe comida de um bufê” (D’ANCONA, 2018, p. 57). Isto é, não há quem se possa procurar para afirmar o que é verdade ou não, pois nos tornamos os próprios árbitros ou guardiões da verdade (D’ANCONA, 2018). A esse respeito, considera-se, que “consumimos aquilo que já gostamos, e evitamos o não familiar” (D’ANCONA, 2018, p. 55). Podemos assim considerar esta situação como uma bolha informacional, ou seja, vivemos e buscamos informações de acordo com o que já acreditamos, e o que é contra ‘meu’ ponto de vista, eu não aceito e coloco como sendo inverdade. D’Ancona (2018, p. 53) classifica esse comportamento como ‘triagem hemofílica’, sendo “nosso impulso de congregar com aqueles com ideias afins”.

Quanto ao seu significado, podemos colocar a pós-verdade como sendo a relativização da verdade, a banalização da objetividade dos dados e a supremacia do discurso emocional e está centrada no indivíduo. Isto é, a pessoa perde o vínculo com o real, não sabe o que é verdadeiro ou falso, e passa a acreditar que o que está na rede é real. Vale ressaltar que, se apenas um indivíduo mente, não se trata de pós-verdade (D’ANCONA, 2018).

Para D’Ancona (2018), as pessoas que acreditam em tudo que está na rede vivem numa realidade semelhante à de quando contamos uma mentira: nos sentimos donos de nossos próprios destinos, podemos mudar a realidade na qual estamos situados, assim, inventamos razões para as mentiras se transformarem em verdades. No entanto, o mesmo autor alerta que ser inteligente ou ter acesso a uma gama imensa de informações não nos deixa menos suscetíveis a cair no autoengano. Na pós-verdade, a essência da cultura se dá pelo sentimento e não pela evidência, assim, o sucesso de uma informação disponível na *web* se dará pelo sentimento que desperta no indivíduo. A esse respeito, D’Ancona (2018, p. 68) salienta que na pós-verdade, “nossas crenças vêm em primeiro lugar, nós inventamos razões para elas”, e acrescenta ainda que a “pós-verdade é, acima de tudo, um fenômeno emocional”, a qual “diz respeito à nossa atitude em relação à verdade, e não à própria verdade” (D’ANCONA, 2018, p. 110-111).

Segundo o Dicionário de Oxford, o termo pós-verdade é “relativo a/ou [...] denota circunstâncias nas quais fatos objetivos são menos influenciadores na formação da opinião pública do que apelos à emoção ou à crença pessoal” (OXFORD

DICTIONARY, 2017). Castilho (2016) salienta que a pós-verdade é uma pseudo-verdade apoiada em indícios e convicções já que os fatos se tornaram demasiado complexos. Na era da pós-verdade, a opinião do público e seus comportamentos são condicionados pelo emocional, pelo subjetivo, e os fatos verídicos e atestados não tem credibilidade, independente da fonte (CORRÊA; CUSTÓDIO JÚNIOR, 2018; D'ANCONA, 2018; SANTANA; SEMEÃO; BRANDÃO, 2018). Assim, podemos considerar que a pós-verdade nada mais é que uma volta às crenças populares sem cunho científico, crenças estas que nossos antepassados tomavam como verdade e a partir da oralidade era passada de geração para geração. A figura que segue capta bem o que mais tem valor na era pós-verdade (Figura 2).

**Figura 2 – Pós-verdade**



Fonte: Pascoal (2018).

Para Santaella (2019, p. 22) a pós-verdade trouxe consigo “uma mudança profunda nos modos como as informações são produzidas, recebidas e reproduzidas”. Uma vez que cada indivíduo é capaz de produzir seu próprio conteúdo e chamá-lo de verdade, disseminando-o assim na *web*. A pós-verdade vira realidade e ganha força quando usamos a internet apenas como porto de busca de informação instantânea, quando nos satisfazemos com a primeira informação encontrada na *web*, ou com aquela que vai ao encontro com o que pensamos e defendemos e esquecemos que a *web* não consegue distinguir a verdade da mentira, pois ela tudo aceita. A esse respeito, Borges (2008, p. 183) afirma que “o usuário da informação pode ser o

produtor ou o gerador de informação, além de ser o seu controlador”. Castilho (2016) acrescenta que a pós-verdade é “um fenômeno que já começou a mudar nossos comportamentos e valores em relação aos conceitos tradicionais de verdade, mentira, honestidade e desonestidade, credibilidade e dúvida”.

Para D’Ancona (2018) as pessoas que sempre desconfiam das outras são também as mais propensas a acreditarem em informações falsas e a acreditarem em teorias da conspiração. Sobre tal afirmação, temos o caso das pessoas que ainda se negam a acreditar nos fatos comprovados, e vivem se nutrindo de informações que são de acordo com suas crenças, incluindo nesse grupo as pessoas que acreditam que o homem nunca pisou na lua, ou que a terra é plana e que os fatos científicos apresentados não passam de uma conspiração (D’ANCONA, 2018).

No entanto, a situação fica mais preocupante quando relacionada com a área da saúde e afeta uma parcela significativa da população, como tem sido o caso do Sars-CoV-2 (novocoronavírus) causador da pandemia iniciada em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan na China. Em pouco menos de 4 meses, a população mundial se viu devastada pela rápida proliferação da COVID-19. Em contrapartida, grupos extremistas disseminaram na *web* inverdades como: a pandemia é uma estratégia política da China; a pandemia é uma gripezinha; pessoas jovens são imunes à doença; pessoas com histórico atlético tem menos risco de desenvolver a doença. Tais informações vão contra as indicações de profissionais da saúde, em especial as da Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). Jornais noticiaram que um dos fatos que influenciou a grande disseminação da doença e também o grande número de óbitos, foi a disseminação de desinformação na rede sobre da doença e sua minimização (PASCOAL, 2020). Assim, fica evidente a relevância da observação de D’Ancona (2018) de que, diante da grande carga de informação, devemos nos tornar curadores das informações que consumimos, ou seja, devemos filtrar, checar e avaliar as informações.

## 2.2 DESINFORMAÇÃO

Em meio ao vasto fluxo de informação, a desinformação ganha amplas proporções com os aparatos tecnológicos e causa danos nefastos para o usuário da informação e para a comunidade em que está inserido. Apesar de recentemente

difundida, a desinformação não é algo novo. Darnton (2017) faz uma breve descrição de casos ocorridos desde o século IV a.C até o século XX. De acordo com o autor, no século IV a.C, Augusto, antes de se tornar o imperador de Roma, promoveu uma campanha de difamação contra Marco Antônio (amante da rainha Cleópatra), na qual fez uma breve inscrição dizendo que ele era bêbado e mulherengo. Relata ainda que no século XX, com o domínio do nazismo, Joseph Goebbels cria em 1933 o Ministério do Esclarecimento Público e da Propaganda, a qual tinha por objetivo a disseminação de informações incitadoras de ódio contra os judeus (DARNTON, 2017).

Em 1959, na antiga União Soviética era estabelecido dentro da Komitet Gosudarstveno Bezopasnosti (KGB) uma unidade especializada em desinformação (*dezinformatsiya*), pois a União Soviética via a desinformação como uma de suas mais poderosas armas na guerra. Sobre esta afirmação, Boghardt (2009) nos relata que:

A desinformação (*dezinformatsiya*) foi particularmente uma arma eficaz no arsenal de medidas ativas do bloco soviético. O termo *dezinformatsiya* denotou uma variedade de técnicas e atividades para fornecer informações enganosas ou falsas que especialistas em medidas ativas do bloco soviético procuraram vaziar para a mídia estrangeira. Da perspectiva ocidental, desinformação foi uma mentira politicamente motivada, mas os propagandistas do bloco soviético acreditaram que suas campanhas de desinformação destacavam verdades maiores, expondo a natureza real do capitalismo (BOGHARDT, 2009, p. 2, tradução nossa).

No entanto, é em 1972 que o termo surge no inglês (*disinformation*) no *Chambers Twentieth Century Dictionary* em Londres com a seguinte definição: “vazamento proposital de informações enganosas” (VOLKOFF, 2004, p. 11). Para muitos estudiosos, a desinformação nada mais é que a ausência de informação, ou a informação que desinforma, tendo como objetivo o engano ou causar dano a alguém; ou seja, desinformação é o estado de ignorância do indivíduo em relação ao conhecimento que lhe seria relevante. A respeito desta afirmação, temos a designação de desinformação do dicionário Michaelis, o qual atribui o termo desinformação como sendo o “estado de uma pessoa ou grupo de pessoas não informadas ou mal informadas a respeito de determinada coisa” (MICHAELIS, 2020). Vladimir Volkoff (2004, p. 19) conceitua a desinformação como “uma manipulação da opinião pública para fins políticos através de informação trabalhada por processos ocultos”.

No campo da CI, Pinheiro e Brito (2014, p. 2) trazem que a desinformação “significaria ausência de cultura ou de competência informacional, impossibilitando

que o usuário localize por ele mesmo a informação que necessita, não chegando, portanto, as suas próprias conclusões”. Consideram ainda, que a desinformação é um “instrumento de alienação coletiva e de dominação”, usada para a manipulação das massas. No tocante, o Dicionário Oxford (2013) considera que a desinformação consiste em uma “informação falsa destinada, especialmente a propaganda emitida por uma organização governamental para uma potência rival ou para a mídia”. Na compreensão de Brito (2015), a desinformação:

[...] consiste fundamentalmente em informações falsas, distorcidas ou enganosas fornecidas a um determinado adversário com a pretensão de que este tome decisões lastreadas por uma leitura equivocada de realidade. Pode ser traduzida, portanto, como o uso de mentiras com o propósito de iludir ou falsear (BRITO, 2015, p. 51).

O dicionário Merriam Webster (2016) corrobora quando menciona que a desinformação consiste em “informação falsa deliberadamente e, muitas vezes secretamente espalhada (como com o plantio de rumores), a fim de influenciar a opinião pública ou obscurecer a verdade”. Por outro lado, Brisola e Bezerra (2018, p. 3319) explanam que a desinformação nem sempre é completamente falsa: ela pode ter sofrido mudanças quanto ao significado ou ser constituídas de partes de verdade em seus discursos. Completam dizendo que “[...] envolve informação descontextualizada, fragmentada, manipulada, retirada de sua historicidade, tendenciosa, que apaga a realidade, distorce, subtrai, rotula ou confunde”.

Em 2018, a Comissão Europeia, preocupada com os resultados da desinformação, publica um documento que visa o combate à desinformação. Nele a desinformação é compreendida como “informação comprovadamente falsa ou enganadora que é criada” e difundida para a obtenção de vantagens econômicas ou a enganação da sociedade (COMISSÃO EUROPEIA, 2018, p. 4). Logo, a desinformação é a informação destinada ao engano, podendo ser considerada como mentira ou quase mentira, ou seja, uma mentira se passando por verdade. Com base nesta informação, identifica-se quatro características de desinformação que são disseminadas na *web*, sendo:

1 – Desinformação a partir de informações enganosas: é a informação falsa que **não** foi criada com o intuito de causar algum dano ou engano, seu compartilhamento também é feito sem a intenção de danos, no entanto, pode

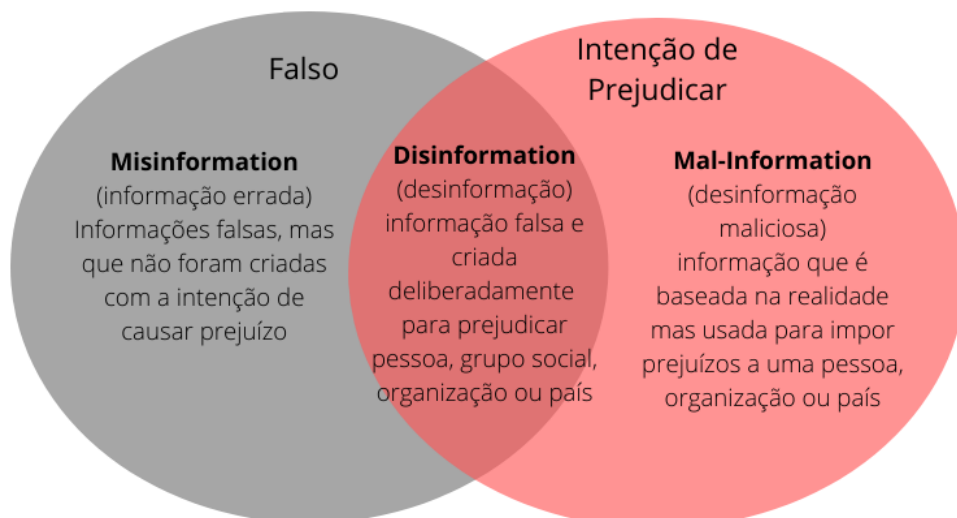
prejudicar algo ou alguém. Classificada como “informação errada” (*Misinformation* no inglês);

2 – Desinformação a partir de informação fabricada: é uma informação falsa e deliberadamente criada para desmoralizar uma pessoa, instituição, grupo religioso ou país. Informação gerada de forma **não** acidental, ela sempre terá objetivos econômicos de difamação. Classificada apenas como “desinformação” (*Disinformation* no inglês) (FALLIS, 2015; WARDLE, 2017 apud SANTANA; SEMEÃO; BRANDÃO, 2018; VASCONCELLOS, 2020);

3 – Desinformação a partir da manipulação de informação: ocorre quando uma informação verdadeira, muitas vezes de âmbito privado é reconfigurada ou tirada de contexto para causar dano a uma pessoa, organização ou país, ou seja, é uma informação com manipulação ou fabricação de fatos, no entanto, a base da informação é pautada em verdade. Muitas vezes incutirá crenças no sujeito com que se identifique com a informação. Classificada como “desinformação maliciosa” (*Mal-information* no inglês) (FALLIS, 2015; WARDLE, 2017 apud SANTANA; SEMEÃO; BRANDÃO, 2018; VASCONCELLOS, 2020);

4 – Desinformação a partir de sátira e/ou paródia: embora sejam criadas em tom de comédia, sem a intenção de dano, tem um potencial enorme de provocar engano em pessoas que podem levar a piada a sério (FALLIS, 2015; WARDLE, 2017 apud SANTANA; SEMEÃO; BRANDÃO, 2018; VASCONCELLOS, 2020).

**Figura 3 – Desordem informativa**



Fonte: Vasconcellos (2020 adaptada de DOURADO, 2020)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Tatiane Dourado é doutora em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (2020). Em sua tese de doutora trabalhou o fenômeno

Podemos considerar ainda que, o que agrava a desinformação na sociedade é o alto índice de analfabetismo da população, uma vez que o campo é fértil para a disseminação e propagação da desinformação. Sobre esse aspecto, Francisco (2004) considera a atual sociedade como sendo a permeada pela desinformação, e relata que:

Por mais que esteja armada por um poderoso arsenal de tecnologias de informação, uma sociedade que produz uma legião de analfabetos funcionais é uma sociedade da desinformação [...] as tecnologias da informação precisariam agregar valores éticos, educacionais, sociais, humanistas, culturais, artísticos e espirituais (FRANCISCO, 2004).

No indivíduo, a desinformação acontece quando este perde o senso crítico, “gerando uma mecanização no comportamento dos indivíduos acerca da informação, de modo que acabam se comportando como propagadores de uma onda de ‘poluição informacional’” (LEITE; MATOS, 2017, p. 2336). Como os soviéticos, podemos considerar que a desinformação é uma arma poderosa, uma vez que ela pode causar danos a sociedade, pois faz com que os cidadãos percam a confiança nas instituições e nos meios de comunicação tradicional – os jornais, telejornais e rádio jornais.

Sobre tal fato, podemos destacar aqui como exemplo a crise sanitária ocorrida em 2015 no Brasil, em consequência da circulação do zika vírus. O zika vírus, transmitido pelo mosquito *Aedes aegypt*, foi indicado como o responsável pela síndrome de Guillain-Barré que consiste numa “doença autoimune neurológica que pode ocorrer associada à infecções”, e em especial, com a microcefalia, uma “condição de malformação neurológica congênita até o momento relacionada, entre outros fatores, à infecção das gestantes pelo vírus” (GARCIA; CARDOSO, 2017, p. 1-2). Muitas foram as informações falsas que circularam na internet, causando sérios impactos para os profissionais da saúde e pesquisadores da área.

A despeito dos esforços da comunidade científica, os meses seguintes às primeiras suspeitas da relação da zika com casos de microcefalia foram marcados por muitas dúvidas, incertezas e pânico – e pela grande circulação de boatos. A despeito das declarações oficiais, a população fez circular nesses meses uma série de narrativas alternativas, que produziram outros sentidos sobre a epidemia, o vírus, o mosquito – em geral caracterizadas

---

da *fake news* na eleição presidencial no Brasil em 2018. Na figura, ela busca distinguir a diferença entre *Misinformation*, *Desinformation* e *Mal-information* a partir de estudos de autores como Wardle e Derakhshan (2017).



pelos atores oficiais como “boatos”, no sentido de informações erradas e/ou mentirosas (GARCIA; CARDOSO, 2017, p. 2).

Após isso, temos as desinformações que ocorreram no campo da política nas campanhas eleitorais para a presidência ocorridas nos EUA em 2016 e no Brasil em 2018. Informações foram disseminadas pelas redes sociais com o intuito de difamar os candidatos à presidência. Estudos revelam que tais desinformações foram cruciais para as vitórias nos EUA por Donald Trump e no Brasil, por Jair Messias Bolsonaro.

No entanto, a crise de desinformação não para por aí. Em 2020, o mundo começou a enfrentar a maior pandemia já registrada, ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2, ou o novocoronavírus, que provoca a doença COVID-19. A COVID-19 afeta o sistema respiratório das pessoas, causando uma doença respiratória aguda. O surto da COVID-19 iniciou-se em Wuhan, a capital da província de Hubei na China em 01 de dezembro de 2019. No entanto, foi só em 31 de dezembro de 2019 que a China relatou ao Escritório Nacional da OMS vários casos de pneumonia nos cidadãos. Em 11 de março de 2020, a OMS decretou estado de pandemia, tendo em vista a velocidade com que a doença se espalhou e a contaminação generalizada em quase todos os países do globo terrestre em questão de meses.

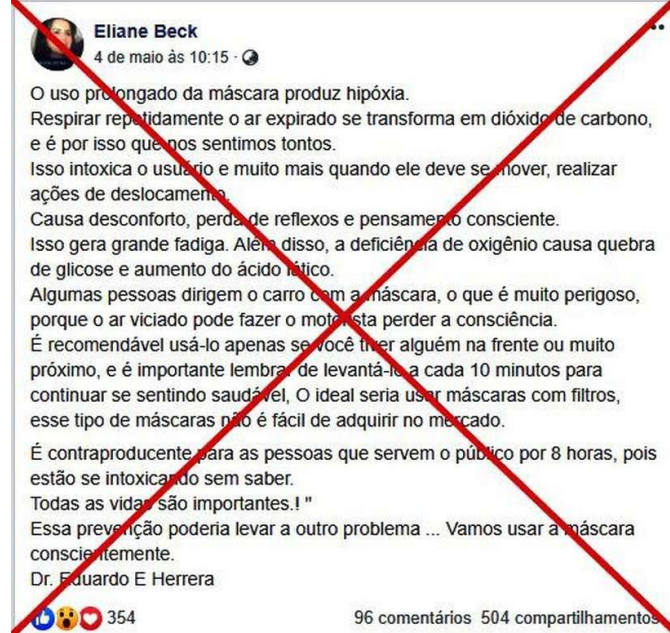
Desde então, estamos sendo bombardeados por informações e desinformações na internet. Para uma grande parcela da população, as redes sociais são as principais fontes de informação, e sendo assim, foram compartilhadas informações de como eliminar o vírus; como se tornar autoimune; como evolui a doença; grupos mais afetados; ou até mesmo que a COVID-19 não passava apenas de um resfriado comum. A repercussão e compartilhamentos de desinformação sobre a pandemia tem sido um movimento no mundo todo, o que fez com que a OMS denominasse tal movimento como “infodemia”, que se reflete ao:

[...] grande aumento no volume de informações associadas a um assunto específico, que podem se multiplicar exponencialmente em pouco tempo devido a um evento específico, como a pandemia atual. Nessa situação, surgem rumores e desinformação, além da manipulação de informações com intenção duvidosa. Na era da informação, esse fenômeno é amplificado pelas redes sociais e se alastra mais rapidamente, como um vírus (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2020).

Em se tratando de compartilhamento de desinformação sobre o COVID-19, Moraes (2020) relata que o Brasil é campeão em compartilhamento de desinformação

sobre o número de mortes pela doença. Abaixo temos alguns exemplos de desinformação que foram compartilhadas a respeito da pandemia (Figura 4 e 5).

**Figura 4 – Desinformação sobre o uso de máscara**



Fonte: Estado de Minas Internacional (2020).

**Figura 5 – Desinformação sobre formas de eliminar o vírus da COVID-19**



Fonte: Diário do Vale (2020).

Outro fator que agrava ainda mais a desinformação é quando esta é propagada por figuras públicas ou autoridades. Como exemplo, há o caso do ex-presidente dos EUA, Donald Trump, que em um pronunciamento, sugeriu que a população fizesse

uso de injeções composta por desinfetante para assim promover uma ‘limpeza interna’ como forma de prevenir ou tratar a COVID-19 (EXAME, 2020). O resultado com tal pronunciamento acarretou que na cidade de Nova Iorque, foram registrados mais que o dobro de ocorrências de intoxicação pelo referido produto que em um dia normal. Além disso, os serviços de emergência do país receberam o maior fluxo de ligações para confirmar as instruções do presidente (EXAME, 2020).

A desinformação fere os direitos fundamentais dos cidadãos, pois pelo menos no Brasil vai na contramão do direito à informação previsto na Constituição Federal. A desinformação é danosa, pois tira o direito do cidadão de exercer a cidadania.

No Brasil, pode-se afirmar que parte da população não participa das políticas públicas, de maneira geral, por desconhecimento de seus direitos e deveres na sociedade, uma vez que para participar é necessário estar informado. O direito de acesso à informação [...] é considerado um direito humano fundamental por vários organismos internacionais (FERREIRA, 2015, p. 147).

Para Belluzzo (2005, p. 37) “a desinformação nessa era é talvez a razão da existência de muitos problemas sociais, uma vez que atinge o ser humano em sua maior propriedade: a racionalidade”. Por fim, a desinformação é a manipulação da informação com o objetivo de enganar ou causar prejuízo à sociedade a respeito de algo ou alguém, e em muitas vezes com viés financeiro.

### 2.3 FAKE NEWS

Proliferada e cantada aos quatro ventos, as *fake news*, ou no português, “notícias falsas”, ganham terreno na *web*. Muitos talvez não saibam o significado das palavras *fake* ou *news* (em inglês), mas as junções das palavras inglesas são conhecidas e difundidas onde quer que haja acesso à internet. E com a difusão das TIC, o fluxo de *fake news* também aumenta, ganhando ainda mais força no ambiente político, com discursos de políticos que pregam falsas notícias ou quando os meios de comunicação os criticam, esses mudam o discurso dizendo que estão sendo atacados com *fake news*.

Assim como o termo desinformação, *fake news* não é uma novidade. O termo *fake news* surge no campo do jornalismo, uma vez que as informações falsas nos são apresentadas em formato de notícias. Rais (2017) explicita que *fake news*: “[...] não é

uma novidade na sociedade, mas a escala em que pode ser produzida e difundida é que a eleva em nova categoria, poluindo e colocando em xeque todas as demais notícias [...]”. Temos como exemplo que muitas vezes os conteúdos de redes sociais e mensagens no *WhatsApp* são compartilhados sem antes constatar sua fonte e veracidade.

No entanto, apesar do termo se torna popular em 2016, sua história remonta de muito antes. Martins e Furnival (2020) elucidam dois fatos ocorridos em decorrência de notícias falsas. O primeiro diz respeito ao Rei Felipe II da Espanha e sobre notícias falsas disseminadas a respeito de sua morte. Segundo informações, ele havia sido morto a tiros. Após a descoberta, o rei se sentiu forçado a visitar os territórios mais abastados de seu reino para desmentir os boatos. O segundo fato é a respeito de Carlos V da Espanha, e as informações falsas que circulavam entre o reino era de sua morte (MARTINS; FURNIVAL, 2020). Entretanto, Posetti e Matthews (2018) relatam que as *fake news* remontam da Roma antiga, mas que a mesma encontrou terra fértil no século XXI com o uso das TDIC, que facilitam a produção, acesso, uso e disseminação de conteúdo. Assim, podemos considerar que desde o início da comunicação oral da humanidade, há ‘*fake news*’; o que mudou foi a escala com que são disseminadas tais “informações”. De acordo com o dicionário Merriam-Webster, o termo *fake news* tem seu surgimento no final do século XI; antes disso, os países de língua inglesa faziam uso do termo ‘*false news*’ para designar boatos de grande circulação. Acrescenta ainda que o termo *fake news* tem por volta de 125 anos (MERRIAM-WEBSTER, 2018, tradução nossa).

Uma das razões pelas quais notícias falsas são uma adição tão recente ao nosso vocabulário é que a palavra *falsification* também é relativamente nova. Fake era pouco usado como adjetivo antes do final do século XVIII. Mas obviamente tínhamos notícias falsas antes da década de 1890, então como é que chamávamos? Houve, sem dúvida, uma ampla gama de expressões a que as pessoas recorreram quando sentiram necessidade de indicar que os jornais estavam mentindo, mas uma das mais comuns eram as *false news* (MERRIAM-WEBSTER, 2018, tradução nossa).

Em 1835, o jornal norte americano *The New York Sun* realizou a publicação de uma matéria intitulada “Grandes Descobertas Astronômicas Recentemente Feitas”, a qual era dividida em uma série de textos e falava sobre a descoberta de vida na lua. Tal informação falsa foi vinculada como sendo atribuída a um famoso astronauta da época, chamado Sir John Herschel. A publicação do jornal com a manchete tinha

apenas um objetivo, o de vender ainda mais assinaturas (FREIRE, 2019). Antunes, Lopes e Sanches (2019) nos relatam que “Pulitzer usava manchetes sensacionalistas e George Orwell, em seu livro intitulado *1984*, relatava a destruição de documentos pelos líderes partidários para eliminar provas da mentira” (ANTUNES; LOPES; SANCHES, 2019, p. 3). Podemos observar as mudanças, pois hoje fabricam-se falsas verdades com o objetivo desta se popularizar e acabar sendo verdade.

Para muitos autores, o tema *fake news* ganhou amplo conhecimento da população no ano de 2016, na época, eleições para a presidência dos Estados Unidos, a qual tinha entre os candidatos mais cotados Hillary Clinton e Donald Trump. Segundo os autores, ocorreu que com o apoio de diversos sites e de redes sociais, os candidatos puderam disseminar informações de seu adversário que não coincidiam com a verdade, passando para a sociedade a visão de um candidato inadequado para o cargo. O termo *fake news* ganhou ainda mais proporção com o final das eleições e vitória de Donald Trump, uma vez que ele ainda fez uso das *fake news* para descreditar jornalistas cujas matérias diferem de suas opiniões e posicionamentos (PAULA; SILVA; BLANCO, 2018; BRISOLA; BEZERRA, 2018; PENA, 2018; TOBIAS; CORRÊA, 2019).

Por outro lado, Pena (2018) nos relata que as *fake news* tal como conhecemos hoje – ligadas ao meio político – tem seu surgimento no Putinismo (regime russo atual de Vladimir Putin) e no início do uso da internet como meio de divulgação de informação em massa entre os anos de 1990 e 2000. Tendo Vladimir Putin como presidente da Rússia, este uniu os sistemas de televisão do país para que os mesmos divulgassem notícias pró-governo, manipulando assim a opinião pública (PENA, 2018).

No Brasil, a expansão das *fake news* se deu também em decorrência política, nas eleições de 2018, tendo a vitória de Jair Bolsonaro à presidência em consequências de disseminações de *fake news* contra o opositor Fernando Haddad (PENA, 2018). Se traduzirmos literalmente ‘*fake news*’ para o português, teremos a expressão ‘notícias falsas’. A respeito deste termo, desde 2016 a imprensa nacional e internacional vem alertando e tentando combater tal fenômeno, uma vez que pode causar sérios perigos para uma sociedade, devido a sua rápida disseminação.

Por outro lado, o dicionário Aurélio de língua portuguesa coloca a *fake news* em uma definição abrangente, como sendo:

[...] quaisquer notícias e informações falsas ou mentirosas que são compartilhadas como se fossem reais e verdadeiras, divulgadas em contextos virtuais, especialmente em redes sociais ou em aplicativos para compartilhamento de mensagens (FERREIRA, 2020).

Podemos acrescentar que as *fake news* consistem em notícias falsas divulgadas como se fossem informações verdadeiras. Em sua maioria, as *fake news* tem destaque alarmante, que buscam alertar o público sobre algo, alguém ou impor o ponto de vista sobre algum acontecimento, além do mais, o intuito da fabricação e disseminação de *fake news* é o de prejudicar alguém, que em sua maioria é uma figura pública (PAULA; SILVA; BLANCO, 2018; CAMPOS, [2020?]).

Maia, Furnival e Martinez (2018, p. 1984) consideram que as *fake news* são informações falsas que “circulam livremente em diferentes meios de comunicação como se fossem verdadeiras” e que uma das maiores dificuldades em combater as *fake news* está na rápida disseminação, ou seja, na rápida forma como se espalham na *web*. A esse respeito, Brígido e Souza (2018) relatam que o alcance das notícias falsas chega a 146.480 compartilhamentos e 5.190.942 visualizações. Um dos maiores objetivos dos criadores de notícias falsas atualmente é o campo político.

Diferentemente de boatos ou mentiras as *fake news* ou notícias falsas têm como objetivo a desestabilização de algo ou alguém. Podemos destacar aqui duas diferenças fundamentais entre boatos e mentiras das *fake news*. A primeira é a forma e a velocidade como se propagam. Boatos e mentiras são transmitidas boca a boca, em velocidade considerada lenta e com uma baixa circulação, em comparação com as *fake news*. As *fake news*, por sua vez, tem uma alta disseminação e sua viralização é assustadora, tendo em vista que sua divulgação se dá pela internet, em especial nas redes sociais, as quais os usuários compartilham com as demais pessoas de seu círculo social. Antunes, Lopes e Sanches relatam que o objetivo do compartilhamento é o fortalecimento de “laços comunitários” (ANTUNES; LOPES; SANCHES, 2019, p. 3). A segunda diferença entre boatos e mentiras das *fake news* é a sua intencionalidade. Uma notícia falsa isolada não é considerada uma *fake news*. As *fake news*, além de serem notícias falsas, são criadas com a intencionalidade de ser usadas como um instrumento político de manipulação de opiniões publicadas e de divulgação em massa (PENA, 2018).

Pena (2018, p. 136) salienta que as *fake news* são “[...] como uma ferramenta específica política que tem espaço nas mídias digitais como as redes sociais, os *blogs*,

ou até mesmo jornais e revistas claramente disseminadores de pautas escolhidas em razão de dar força política a um político”.

Além do mais, as *fake news* têm caráter apelativo para o emocional das pessoas, fazendo com que estas compartilhem as notícias falsas. Estudos demonstram que as *fake news* têm maior influência sob pessoas com escolaridade baixa, as quais se firmam em redes sociais para se manterem informadas de acontecimentos do cotidiano (CAMPOS, [2020?]).

Assim, podemos considerar que especificamente as *fake news* como conhecemos hoje estão atreladas ao ambiente da *web* e tem caráter democrático, pois permite que qualquer pessoa com ou sem credenciais produza um texto e o compartilhe, atingindo assim as massas e carregam em si informações deliberadamente fabricadas e distribuídas com a intenção de enganar ou manipular o público para criar falsidades ou duvidar de fatos verificáveis.

Sobre a disseminação em massa de informação falsa, um estudo realizado por pesquisadores do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), publicado no periódico *Science* (VOSOUGHI; ROY; ARAL, 2018, tradução nossa) revela que as notícias falsas são disseminadas com maior velocidade e atingem mais pessoas que as notícias verdadeiras. Revela também, que o sucesso no compartilhamento em massa das *fake news* se dá pelos próprios usuários, e não pelos famosos robôs, como é divulgado. Tal estudo fez um mapeamento de informações circuladas especificamente na rede social *Twitter* e foi constatado que as *fake news* têm uma chance de 70% de ser mais disseminada que informações verdadeiras (VOSOUGHI; ROY; ARAL, 2018, tradução nossa).

Os autores relatam ainda, que dentre as informações falsas mais publicadas e compartilhadas no *Twitter* é sobre política. Estas, segundo os autores, têm uma capacidade surpreendente de alcançar pessoas com uma velocidade três vezes superior à outras informações falsas. Outro fato surpreendente que o estudo nos revela, é que as *fake news* têm causado tanto sucesso e se dissemina com tanta facilidade devido ao fato de que, o que é novidade atrai mais atenção das pessoas e desperta mais interesse no seu compartilhamento. Assim os autores relatam que por ser uma informação nova (falsa) ou exclusiva, traz um *status* social superior a quem compartilha (VOSOUGHI; ROY; ARAL, 2018, tradução nossa).

Como exemplos da disseminação de *fake news* com o objetivo de desinformar a população temos a revolta da vacina no início do século XX, a qual foi consequência

da obrigatoriedade da vacinação contra varíola. Em 2017, tivemos a ampla disseminação de informações falsas sobre o surto de zika vírus, em 2018 as eleições para a presidência no Brasil, que candidatos usaram a *web* para a difamação de seus adversários. Oliveira (2018) relata que o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) em 2018 ordenou que fossem apagados da *web* 33 links a respeito de Manuela D'Ávila (candidata à vice-presidência da República pelo Partido dos Trabalhadores), os links continham informações enganosas a respeito da candidata.

Para o ex-diretor de Comunicação Social do Ministério da Saúde, Ugo Braga:

As notícias falsas, ou *fake news* como estão sendo mais conhecidas, são uma praga da modernidade. Vem sendo usadas de toda forma para manipular, enganar, iludir, prejudicar. No caso da saúde, é muito mais grave, porque a notícia falsa mata. Então, o novo canal do Ministério da Saúde chega para servir como uma nova e poderosa camada de segurança na informação sobre saúde pública, com a vantagem de ter sido criada especificamente para o *WhatsApp*, que é o principal veículo de transmissão das notícias falsas (BRAGA, 2018).

É necessária a atuação de instituições frente à grande disseminação de notícias falsas. Em 2020, com o surto da COVID-19, inúmeras notícias falsas foram compartilhadas na *web*, o que preocupou em muito as instituições de saúde, uma vez que o “fazer ciência” não acompanha a grande disseminação de falsas notícias. Também preocupado com as *fake news*, o site MagicWeb idealizou uma imagem na qual alerta a população sobre os diferentes tipos de *fake news* que circulam na *web* e as formas de identificar cada um (Figura 6).



Figura 6 – Tipos de fake news



Fonte: MagicWeb (2018)

Podemos destacar aqui, que toda informação social e/ou política é por si só partidária, ou seja, não existe informação que não defenda uma ideologia, e é isso que faz com que pessoas as compartilhem sem a devida verificação. Um leitor só irá compartilhar uma informação com a qual ele se identifica, ou seja, aquela que está na mesma mão das suas crenças políticas ou ideológicas, mesmo que não tenha lido na íntegra, apenas a manchete basta para isso. Assim, partindo da premissa de que uma *fake news* é uma informação falsa que pode ser verificada, em agosto de 2018, a *International Federation of Library Association and Institutions* (IFLA) por meio da 'Declaração da IFLA sobre notícias falsas', manifestou sua preocupação com os

possíveis impactos que informações falsas poderiam causar na sociedade. Assim, por meio da declaração, desafiou os governos a investirem em programas de competência em informação para a população de forma geral. Tal desafio vem ao encontro com a agenda 2030 no que diz respeito à educação para todos. Sem dúvida, a IFLA é uma importante instituição no combate às *fake news*: além da declaração, a IFLA disponibilizou em seu site um infográfico traduzido em mais de 40 línguas que alerta em oito passos como identificar notícias falsas, conforme imagem abaixo.

**Figura 7 – Oito passos para identificar as *fake news***



Fonte: *International Federation of Library Association and Institutions* (2017)

Podemos considerar que o termo *fake news* ou notícias falsas é desapropriado para nomear as informações que veiculam na internet de caráter duvidoso. Assim, a nomenclatura correta seria *fake information* ou informações falsas, uma vez que se é *fake* não é *news*, ou seja, se é falsa, não é notícia.

## 2.4 AGNOTOLOGIA

No campo da ciência, quando nos referimos a estudos ou pesquisa epistemológica, estamos nos referindo a um campo da filosofia que visa o estudo da ciência, ou seja, é um ramo da filosofia que tem a preocupação com o desenvolvimento científico por meio de estudo crítico dos principais fundamentos de uma dada ciência. Segundo Nunes e Murgia (2008, p. 2), a epistemologia “tem por finalidade fundamentar na teoria o que é realizado na prática e refletir sobre a natureza e os limites do conhecimento científico”. Assim, temos que o estudo de uma determinada ciência é o que proporciona discussões para a sociedade e sua forma de agir perante adversidades quando este se relaciona ao evoluir científico e ao bem-estar de uma dada comunidade.

A ciência é a forma de desenvolver o conhecimento por meio de questionamentos, e podemos considerar ainda que a ciência é a base da evolução. No entanto, muitas vezes, a ciência vai de encontro com o senso comum e aqueles que são questionados pela ciência sentem-se obrigados a refutar os dados. Nesse processo, optam pela produção de dados irreais como forma de convencer o público a respeito de algo. Tal estratégia de confundir ou produzir a dúvida no público a respeito de algo foi denominada pelo pesquisador Robert Proctor – historiador da ciência da Universidade de Stanford – em 1995 como ‘*agnotology*’ traduzido para o português como ‘agnotologia’ (REUSING; WACHOWICZ, 2019; TALARICO, 2020). O termo agnotologia tem sua origem na junção de duas palavras gregas: *agnosis*, que significa “ignorância”, e *logia*, que significa “estudo”.

No entanto, a agnotologia vai além da apenas falta do conhecimento: ela é associada à produção da dúvida e da ignorância na população por parte de líderes e empresas; ou seja, a agnotologia é a ciência que estuda o desenvolvimento da ignorância. Colocando a área da saúde como exemplo: de um lado temos a ciência com estudos e fatos que comprovam o desenvolvimento de câncer no pulmão associado ao consumo de tabaco e alerta a sociedade a respeito dos riscos e suas consequências. Do outro lado, temos as grandes empresas do ramo, que unidas às empresas de *marketing* e propaganda, tentam desenvolver no público dúvidas a respeito dos malefícios do cigarro comprovados pela ciência.

Segundo Talarico (2020), as pesquisas de Proctor a respeito da agnotologia se iniciaram a partir do vazamento de documentos da empresa norte-americana de

tabaco Brown & Williamson. Neste documento, a empresa previa estratégias para enfrentar o movimento antitabagistas que se iniciavam naquele tempo. Em um trecho, o documento relata como se daria a venda de cigarros frente a propaganda antitabagismo: “A dúvida é o nosso produto. A dúvida é a melhor maneira de competir com o volume de informação que existe na mente do público em geral. Também é o meio de gerar controvérsias” (BROWN & WILLIAMSON, 1969). Ao analisar tal documento, Proctor identificou que a empresa de tabaco promovia propagandas enganosas a respeito de seu produto na mídia, além de manter em segredo pesquisas a respeito dos danos causados pelo uso do tabaco (TALARICO, 2020). Schiebinger e Proctor (2008, p. 7 apud LEITE, 2014, p. 179) argumentam que a agnotologia tem por propósito:

Promover o estudo da ignorância, desenvolvendo ferramentas para compreender como e porque várias formas de conhecimento não 'emergiram', ou desapareceram, ou foram retardadas ou negligenciadas por longo tempo, para melhor ou para pior, em vários pontos da história.

Os autores ampliam ainda mais sua significação, e salientam que é necessário expor:

Como a ignorância é produzida ou mantida em diversas circunstâncias, por meio de mecanismos como a negligência deliberada ou inconsciente, o segredo, a supressão, a destruição de documentos, a tradição não questionada e diversas outras formas de seletividade política e cultural inerentes (ou evitáveis). [...] [O] objetivo primário deve ser promover o estudo da ignorância, desenvolvendo ferramentas para compreender como e por quais motivos diversas formas de conhecimento nunca passam a 'existir', ou acabam desaparecendo, sendo atrasadas ou negligenciadas (SCHIEBINGER; PROCTOR, 2008 apud SILVA, 2017, p. 144).

Para Leonel (2020, apud TOLEDO, 2020), a agnotologia é a “sociologia da ignorância que estuda a produção de desinformação e mecanismos de descrédito da ciência oficial em um ambiente de caos, sem controle”.

Em tempos de pós-verdade, desinformação e *fake news*, podemos considerar que há motivos para a produção em massa da ignorância. Podemos destacar o papel da mídia, com sua influência que pode manipular fatos. Além disso, agências do governo ou empresas podem corroborar para a agnotologia de forma a ocultar dados ou por meio da censura.

Para Toledo (2020) com a chegada da pandemia causada pela COVID-19 o fenômeno do negacionismo científico se intensificou, acrescenta ainda “o que era a contracorrente tornou-se, em alguns casos, discurso oficial e política de Estado”. Além disso, podemos destacar a manifestação na *web* de pós-especialistas, pessoas que usam o populismo na rede para influenciar negativamente um grupo de pessoas. Tais influenciadores de opinião não apenas promovem a ignorância como também a disseminação de desinformação e colocam a verdade apenas como uma ‘questão de ponto de vista’. A esse respeito, Reusing e Wachowicz (2019) acrescentam que em tempos de “pós” – pós-humanismo, pós-verdade e pós-especialistas – “a ciência poderá se tornar uma pós-ciência pelo declínio dos editoriais científicos, pela negação da ciência e pela forma de querer afirmar uma pseudociência, seguindo para um estado de agnotologia (REUSING; WACHOWICZ, 2019, p. 42).

Como já mencionado, a agnotologia é a ciência que estuda o desenvolvimento da ignorância e que, a produção da dúvida ou a desinformação não é algo novo, no entanto tais artifícios só se intensificam com o uso das TDIC e sua proliferação bem como criação se disseminam em larga escala. “Afim, a internet é território fértil para a produção de conteúdo sem embasamento científico, já que não exige referências e fontes sólidas para publicar material” (TALARICO, 2020).

Temos assim que a novidade atrai a atenção do público e quando uma informação é nova, não se destaca apenas pela novidade ou em ser surpreendente, mas também no seu valor, o que resulta em seu compartilhamento e disseminação. Para Moretzsohn (2017, p. 302), o comportamento típico dos usuários da internet se resume ao “compartilhamento de informações sem qualquer preocupação com a veracidade, que resulta na disseminação de boatos ou de trucagens assumidas como verdadeiras”.

Devemos encarar as informações ou notícias falsas como um “cogumelo na floresta”, que nos deixa em dúvida se é ou não venenoso, tal adjetivo deve ser aplicado também às informações que circulam nas redes sociais, na incerteza (de ser verdade ou não) é melhor não comer (não compartilhar). Assim, como forma de alertar e construir um subsídio para a verificação de informações, tabelamos abaixo plataformas que investigam conteúdos e disponibilizam à sociedade como forma de combater tal fenômeno – a desinformação.

Quadro 1 – Agências de checagem de notícias

NOME	DESCRIÇÃO
Agência Lupa	A Agência Lupa, criada em novembro de 2015, é a primeira agência de notícias no Brasil a se especializar em <i>fact-checking</i> (verificação dos fatos). Seu principal investidor é a Editora Alvinegra, responsável pela Revista Piauí, dona do site na qual a agência se aloca atualmente. São ofertados pela organização, serviços como a análise e correção das informações encontradas em noticiários e outros meios de comunicação. Estas análises são publicadas no site da agência e vendidos para outros veículos de comunicação. A Lupa também promove um programa de treinamento e capacitação nas noções básicas de <i>fact-checking</i> .
Boatos.org	Fundada pelo jornalista Edgard Matsuki. Existe em uma versão em espanhol chamada Hablillas.org, que foi feito após o sucesso do Boatos.org e nos mesmos moldes, foi criado como forma de atender um maior número de usuários e dessa forma apresentar notícias que podem vir a ser mais relevantes para outros países da América Latina. Grande parte de seu conteúdo provém de material viral como boatos e <i>hoax</i> (embuste) que se popularizam em variadas redes sociais.
E-farsas	Criado no dia primeiro de abril de 2002 por Gilmar Lopes, com o intuito de desmitificar as histórias popularmente compartilhadas na Internet de uma forma acessível a todos. O conteúdo em sua maioria vem de recomendações de seus internautas que pedem uma avaliação de histórias virais que circulam pela rede.
Ground	É um aplicativo que busca uma forma de <i>fact-checking</i> em tempo real e com uma avaliação feita de forma imparcial. A Inteligência Artificial do aplicativo seleciona notícias de mais de 10.000 portais de notícias e repassa a informação para os usuários que se encontram nas proximidades do evento relatado, para que eles possam relatar a veracidade da notícia e colocar comentários corrigindo-a. O aplicativo também permite que os próprios usuários noticiem eventos com fotos e vídeos, que também são repassados para outros usuários próximos avaliarem a credibilidade. Caso um usuário tenha suas avaliações e comentários confirmados sua credibilidade no ranking do aplicativo sobe, que além de constar em seu perfil também permite a liberação de privilégios exclusivos dentro do aplicativo.
International Fact-Checking Network	Foi criado em setembro de 2015 pela Ponyter, uma organização sem fins lucrativos com foco em estudo do jornalismo e outros estudos midiáticos, como um setor em que fosse possível o desenvolvimento do <i>fact-checking</i> e uma plataforma em que várias empresas que exercem esse mesmo serviço ao redor do globo e poder compartilhar e promover práticas e conhecimento no campo. Em 2018, contava com cerca de 50 organizações por todo o planeta que seguem à risca seu código de conduta e divulgam a importância de checar a veracidade dos fatos.
Politifact	Politifact começou em 2007 como um projeto da <i>Tampa Bay Times</i> e em 2018 foi transferida para a empresa Ponyter,

NOME	DESCRIÇÃO
	com o objetivo de se tornar completamente uma organização sem fins lucrativos. Inicialmente tinha seu financiamento pelo <i>Tampa Bay Times</i> , após mudança de domínio para Ponyter se sustentam com receita gerada por parceiras de conteúdo, publicidade online e doações. A equipe da Politifact deixa claro que não é influenciada pelos seus financiadores ou por possíveis doadores, para manter uma visão imparcial e precisa durante a avaliação das afirmações políticas do site. Criou sites parceiros como o <i>Politifact</i> Florida, que foca nas notícias do estado e o <i>Pundifact</i> que checa as afirmações de apresentadores influentes da mídia, sendo estudiosos no assunto ou não.
Snopes	Snopes é um site criado em 1994 por David Mikkelson, como uma forma de investigar lendas urbanas e com o tempo adotou e ajudou a formar as técnicas de <i>fact-checking</i> usadas atualmente. O site é referência de pesquisa para interessados em rumores, <i>hoaxes</i> e assuntos relacionados. O site sobrevive de anúncios e doações de seus internautas.
<i>Fake Check</i> – Detector de <i>fake news</i> do NILC-USP e UFSCar	Plataforma criada em 2017 por pesquisadores da Universidade de São Paulo (campus São Carlos) e Universidade Federal de São Carlos (campus São Carlos). A plataforma identifica com 90% de precisão textos de notícias falsas. Por meio de link de acesso, é possível fazer uso da ferramenta pelo computador ( <i>desktop</i> ) ou pelo <i>smartphone</i> .
Fato ou <i>Fake</i>	Lançada em 2018, a plataforma tem por objetivo alertar os brasileiros sobre conteúdos duvidosos disseminados na internet ou pelo celular, esclarecendo o que é notícia (fato) e o que é falso ( <i>fake</i> ). Jornalistas realizam o monitoramento diário para identificar mensagens suspeitas muito compartilhadas nas redes sociais e por aplicativos como o <i>WhatsApp</i> . Participam da apuração equipes de G1, O Globo, Extra, Época, Valor, CBN, GloboNews e TV Globo.
Comprova	Fundado em 2018, o Projeto Comprova reúne jornalistas de 28 diferentes veículos de comunicação brasileiros para descobrir e investigar informações enganosas, inventadas e deliberadamente falsas sobre políticas públicas compartilhadas nas redes sociais ou por aplicativos de mensagens. O Comprova é uma iniciativa sem fins lucrativos.
Agência Pública – Truco	Fundada em 2011 por mulheres jornalistas, a Agência Pública é uma instituição sem fins lucrativos que avalia notícias com temas que envolvem administração pública e defesa dos direitos humanos. Ela é responsável por avaliar diversas falas de políticos, classificando-as em diversas categorias como verdadeiro, sem contexto, discutível, exagerado, subestimado, impossível provar ou falso.
Aos Fatos	Aos Fatos é um site jornalístico independente de verificação de fatos. Foi criado em julho de 2015 com o foco de verificar o que é falso e o que é real em discursos políticos.

Fonte: Adaptado de Observatório *Fake News* (2020); ICMC – USP (2018); G1 (2018); Comprova (2018); Publica (2011); Aos Fatos (2015).

Como apresentado até aqui, vimos que as diferenças entre as terminologias estão no ponto de partida de cada uma. A **pós-verdade** consiste em na sociedade acreditar mais em suas crenças que nos fatos apresentados. A **desinformação** são informações falsas em sua maioria de cunho político que são criadas intencionalmente para causar instabilidade. As **fake news** são informações falsas de cunho noticiário que são geradas com ou sem intenção de desestabilizar ou prejudicar algo ou alguém. A **agnotologia** por sua vez consiste no estudo da geração da ignorância proposital.

O momento que estamos vivendo é a tempestade perfeita para o domínio de tais fenômenos de enganação, uma vez que estamos vivenciando a crise da mídia tradicional; crise econômica; democracia da autoria – qualquer um pode produzir e publicar conteúdo; alto uso das redes sociais; falta de leitura crítica e verificação das fontes de informações compartilhadas, dentre outros.

Informação é o bem de consumo mais precioso na atual Sociedade da Informação, é a matéria prima de empresas e indústrias. Arriscamos em falar que informação é a engrenagem do mundo moderno, é o que impulsiona a economia e nos deixa ansiosos para saber cada vez mais. Para Barreto (1994) a informação, quando devidamente inculcida e assimilada, é capaz de gerar conhecimento e transformar o usuário e a sociedade a sua volta. Acrescenta ainda que a informação “[...] qualifica-se, em forma e substância, como sendo: o conjunto de estruturas significantes com a competência de gerar conhecimento para o indivíduo e seu grupo” (BARRETO, 1994, p. 3). Com isso, destacamos que o uso da informação tem consequência, pois agimos de acordo com as informações que temos. Assim, tem-se a necessidade do indivíduo em possuir habilidades e competências quanto ao uso da informação, de forma a gerir seu próprio regime de informação.

No campo da CI, destacamos que no atual estágio da Sociedade da Informação, é necessário que o individual possua habilidades e competências quanto a busca, acesso, recuperação, compartilhamento e uso da informação. Tal conjunto de habilidades é denominada por muitos estudiosos como sendo ‘competência em informação’. A esse respeito, Belluzzo, Santos e Almeida Júnior destacam que:

A competência em informação, considerada como um processo que tem por finalidade desenvolver competências e habilidades informacionais para aprimorar o pensamento crítico e analítico das pessoas em relação ao universo informacional, pode ser implementada e desenvolvida em bibliotecas por meio de programas com o apoio de mediadores – bibliotecários e professores. Por ser um processo que envolve o



desenvolvimento e aprimoramento de atitudes relativas à busca, recuperação, avaliação e disseminação da informação, a mediação da informação é inerente à competência em informação, já que é uma ação de interferência (BELLUZZO; SANTOS; ALMEIDA JÚNIOR, 2014, p. 61).

A esse respeito, acrescentamos a fala do pesquisador e secretário geral da *Media Literacy for Citizenship* (EAVI) Celot (2019 apud BLANCO, 2019, p. 15) que nos relata que “não é mais uma vantagem ser midiaticamente educado, pelo contrário, é uma desvantagem não ser”. O tema da competência em informação será aprofundado na seção a seguir.

### 3 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

No decorrer dos tempos e com os avanços tecnológicos, os registros do conhecimento só aumentaram e, diante desse grande crescimento, os usuários se deparam com as diversas dificuldades no processo de recuperação da informação para encontrar aquela que atenda às suas necessidades. Frente a isto, Musacchio (2014) relata que o desafio não é mais saber os conteúdos, mas sim ter a habilidade em saber qual informação é relevante para o crescimento intelectual. Esta habilidade, em selecionar e usar adequadamente a informação de forma a solucionar problemas e gerar conhecimento, é classificada pela ALA como “*Information Literacy*” (IL), traduzida para o português como “competência em informação” (ColInfo), a qual descreve que uma pessoa competente em informação: “Deve ser capaz de reconhecer quando as informações são necessárias e ter a capacidade de localizar, avaliar e usar efetivamente as informações recuperadas” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa). Tal capacidade – competência em informação – está ligada à construção da cidadania e à inclusão digital do sujeito, a qual o capacita a aprender continuamente.

Hatschbach e Olinto (2008) consideram que a ColInfo é uma área de estudo da CI com bastante autonomia, e se relaciona com outras áreas do conhecimento, a saber: a educação, as ciências sociais, a psicologia cognitiva, a comunicação, o marketing, o direito e a informática. Isso ocorre devido as demandas da Sociedade da Informação, a qual exige cada vez mais um conhecimento amplo dos usuários.

#### 3.1 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO – ORIGEM E CONTEXTO HISTÓRICO

A ColInfo tem seu surgimento em meados de 1970, nos EUA, a qual descrevia habilidades necessárias para a manipulação da informação eletrônica (CAMPELLO, 2003). Nos EUA, surge como *Information Literacy* mais especificamente no ano de 1974, e teve como precursor o bibliotecário e advogado norte-americano Paul Zurkwocki, em seu estudo intitulado ‘*The information service environment relationships and priorities*’, Zurkwocki descrevia produtos e serviços de informação oferecidos por instituições privadas relacionando-os às bibliotecas (ZURKWOSKI, 1974).

Zurkwoski sugeriu que as ferramentas de acesso à informação, a leitura e interpretação da informação fossem utilizadas para a resolução de problemas ligados à prática profissional na indústria da informação. Além disso, o relatório surgiu como sendo prioridade para a comissão de bibliotecas e em seguida o estabelecimento de um grande programa, como forma de alcançar a competência em informação em âmbito nacional até o ano de 1984 (ZURKWOSKI, 1974). Assim, a partir do ideal de Zurkwoski, podemos considerar que a competência em informação buscava atender à necessidade de aprimoramento profissional da indústria da informação norte-americana (CORRÊA; CASTRO JUNIOR, 2018; SILVA; TEIXEIRA, 2018).

Em 1976, o termo reaparece, agora sendo mais abrangente e “ligado a uma série de habilidades e conhecimentos; incluía a localização e uso da informação para a resolução de problemas e tomadas de decisão” (DUDZIAK, 2003, p. 24). Para Dudziak (2003), é a partir daí que surgem novos estudos com o propósito de capacitar os usuários para o uso eficaz das informações. A autora relata ainda outros estudos e as ênfases que cada um teve com o passar dos anos, tais como:

- Em 1976, Hamelink e Owens propuseram um novo significado para a IL, designando-a como um instrumento de emancipação política e a noção de valor ligado à informação para a cidadania;
- Em 1979, Taylor e Garfield colocam a IL como sendo a capacidade do usuário em dominar técnicas no uso da informação em busca de resolução de problemas.

Assim, vê-se grande preocupação quanto ao uso da informação no fim da década de 70, uma vez que se admitiu sua essencialidade à sociedade; no entanto, a década de 70 é marcada apenas pela questão de designar o termo, além disso, observa-se que a IL nasce no ambiente da biblioteca e sua atenção é voltada para o acesso e uso da informação.

A década de 80 foi marcante para a área da Biblioteconomia, uma vez que Karen Kuhlthau (1987) amplia o cenário da IL antes aplicado apenas as bibliotecas. Isso ocorre com a publicação de sua monografia, a qual lança as bases da '*Information Literacy Education*', e que previa a integração da IL ao currículo da educação básica e o desenvolvimento da IL nos alunos como forma de aprendizagem permanente. Assim, observa-se que o foco da IL sai das bibliotecas e dos materiais científicos bibliográficos e passa a ser no ser humano e no seu aprendizado.

Em 1988, a *American Association of School Librarians* (AASL), uma divisão da ALA, lança mão de diretrizes por meio do documento denominado '*Information Power: Guidelines for School Libraries Media Programs*', diretrizes essas que envolviam os bibliotecários nas atividades pedagógicas escolares (AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS, 1988). O documento relata que uma das funções do bibliotecário seria a de atuar como professor. Assim, suas funções transcendiam apenas a educação de usuários (localizar, recuperar e disponibilizar informação). Com o documento, o bibliotecário assumiria o desenvolvimento de habilidades no usuário, tais como: "pensar criticamente, ler, ouvir, ver, enfim, ensinando o aprender a aprender" (CAMPELLO, 2003, p. 25).

O ano de 1989 é marcado pela institucionalização de documentos para a base do desenvolvimento da competência em informação: podemos destacar três destes importantes. O primeiro documento foi editado por Patricia S. Breivik e Elwood Gordon Gee intitulado '*Information Literacy: revolution in the Library*' e introduzia o conceito de educação baseada em recursos (*Resource-Based Learning*) (DUDZIAK, 2003). O segundo documento é o '*Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*' elaborado pela ALA, o qual reconhece a importância da competência em informação e a descreve a partir de requisitos para sua aquisição, como:

Para ser competente em informação a pessoa deve ser capaz de reconhecer quando precisa de informação e possuir habilidade para localizar, avaliar e usar efetivamente as informações necessárias. A produção dessa cidadania exigirá que as escolas e faculdades apreciem e integrem o conceito de competência em informação em seus programas de aprendizagem e que elas desempenhem um papel de liderança ao equipar indivíduos e instituições para aproveitar as oportunidades inerentes à sociedade da informação. Em última análise, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Eles sabem como aprender porque sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar informações e como usar as informações de maneira que outras pessoas possam aprender com elas (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa).

O documento menciona que a IL fornece ao indivíduo "[...] a capacidade de construir seus próprios argumentos e experimentar a empolgação da busca por conhecimento [...]". O documento não restringe a IL apenas ao ambiente da biblioteca ou da educação básica, mas ressalta que a IL "[...] não apenas os prepara para a aprendizagem ao longo da vida; mas, ao experimentar a empolgação de suas próprias buscas bem-sucedidas por conhecimento, também cria nos jovens a motivação para buscar o aprendizado ao longo da vida [...]". Por fim, relata que a competência em

informação além de proporcionar a autonomia no indivíduo por meio da busca de informação independente, propicia o aprendizado de outras culturas aprofundando nele a capacidade de entender e se posicionar em comunidade (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa). Tal documento se constituiu como em um dos mais importantes para a temática da competência em informação, sendo amplamente divulgado e citado em pesquisas que tratam da temática. Ainda em 1989, se tem o estabelecimento nos EUA do *National Forum on Information Literacy* (NFIL) como respostas às recomendações da ALA.

O terceiro documento também lançado pela ALA, por meio da AASL, lançou mão de nove diretrizes de competência em informação para a efetiva aprendizagem de estudantes, a qual está dividida em três categorias, a saber: Competência em Informação; Aprendizagem Independente e Responsabilidade Social. Assim, tem-se que:

- a) competência em informação – O aluno é competente em informação quando: acessa a informação de forma eficiente e efetiva; avalia a informação de forma crítica e competente; usa a informação de forma precisa e criativa;
- b) aprendizagem independente – O aluno que aprende com independência é competente em informação quando: sabe buscar com persistência a informação relacionada com os seus interesses pessoais; aprecia a literatura e outras formas criativas de expressão da informação; procura obter excelência na busca de informação e de geração de conhecimento;
- c) responsabilidade social – O aluno que contribui de modo positivo para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade tem competência em informação quando: reconhece a importância da informação para a sociedade democrática; coloca em prática o comportamento ético em relação à informação e à tecnologia da informação; participa efetivamente de grupos para buscar e gerar informação (AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS, 1998).

Temos que a década de 80 se preocupou com a institucionalização, aplicação e desenvolvimento da competência em informação, tendo como exemplo o desenvolvimento de documentos para sua aplicação.

Em 1991 outro estudo de Kuhlthau se destaca, uma vez que apresentou experiências de busca e uso da informação por alunos da educação básica, apresentando aos estudiosos da competência em informação um modelo descritivo dos processos de aprendizagem pelo sujeito a partir da busca e uso da informação e apresentando a TDIC como ferramentas de aprendizagem. Denominado como '*Information Search Process*' (ISP) é um processo que se destaca por descrever os aspectos emocionais (sentimentos), cognitivos (pensamento) e físicos (ações) que

usualmente afetam os usuários, em cada estágio, durante o processo de busca e uso da informação (KUHALTHAU, 1991).

A década de 90 marca a aceitação do termo IL e a incorporação do documento publicado pela ALA para o seu desenvolvimento. A partir daí as bibliotecas intensificam as ações voltadas para a formação dos usuários, e é criado então programas educacionais voltados para a IL. Lenox e Walker (1993) definem a IL como sendo as habilidades analíticas e críticas para formular perguntas de pesquisa e avaliar resultados; habilidades para procurar e acessar uma variedade de informações e tipos para atender sua necessidade.

O ano de 1996 é marcado por outra publicação de Kuhlthau, quando esta define que um usuário competente em informação é aquele que está “preparado para aplicar habilidades informacionais e de uso de biblioteca ao longo de sua vida. Ou seja, uma pessoa competente em informação domina as habilidades necessárias para desenvolver o processo de pesquisa” (KUHALTHAU, 1996, p. 154 apud CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 179). Podemos considerar que Oliveira (1997) corrobora com Kuhlthau ao explicar que a competência em informação se trata de uma ação, um processo que objetiva proporcionar às pessoas competências básicas e elementares numa determinada linguagem, para comunicar-se por meio de canais de comunicação disponíveis. Assim, o desenvolvimento da competência em informação está intrinsicamente ligado ao acesso à informação, a geração de conhecimento e ao desenvolvimento da aprendizagem.

Em 1998, Goetsch e Kaufman propõe o termo *Information Competency* para as habilidades ligadas a informação. No mesmo ano, é fundado o *Institute for Information Literacy* (IIL, anteriormente *National Information Literacy Institute*). O IIL tem como objetivo preparar e apoiar bibliotecários e outros educadores do ensino superior dos EUA no desenvolvimento do ensino e de programas de competência em informação (WEBBER; JOHNSTON, 2000).

Em 1999 a ACRL estabelece alguns padrões de competência em informação voltados para o ensino superior, os quais seriam lançados apenas um ano depois (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000b), e apresentaria cinco padrões para as habilidades desejadas dos estudantes universitários com o uso da informação.

No ano de 2000, a ACRL, atualizou a Agenda de Pesquisas para Instrução Bibliográfica e Competência em Informação, publicado pela primeira vez em 1980,

contendo diretrizes para a realização de estudos da área, dividindo-se em quatro setores de aplicação, sendo: Estudantes; Ensino/Docência; Contexto Organizacional e; Avaliação. O qual teve grande impacto, pois a competência em informação não se restringia mais apenas a classe bibliotecária, mas também à discentes e docentes (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Ainda no ano de 2000, a ACRL forneceu novas bases para a discussão da competência em informação também no contexto do ensino superior, lançando o documento '*Information Literacy Competency Standards for Higher Education*', o qual é atualizado em 2016 e passa a ser denominado como '*Framework for Information Literacy for Higher Education*'. O '*Information Literacy Competency Standards for Higher Education*' tratava de um "[...] conjunto de habilidades requeridas dos indivíduos para reconhecer quando uma informação é necessária e ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente tal informação" (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000b), além de indicar cinco padrões para a IL, como:

- Padrão 1 – Necessidade informacional;
- Padrão 2 – Acesso à informação;
- Padrão 3 – Avaliação da informação;
- Padrão 4 – Uso da informação e;
- Padrão 5 – Uso ético da informação.

O documento oferecia uma estrutura contendo critérios para a avaliação da competência em informação de alunos do ensino superior, além de dispor de padrões que classifica o aluno como sendo competente em informação a partir da capacidade de:

Determinar a extensão da informação necessária; acessar a informação efetiva e eficientemente; avaliar a informação e sua fonte criticamente; incorporar a informação selecionada em sua base de conhecimentos; usar a informação efetivamente para atingir um propósito específico; entender o contexto econômico, legal e social do uso da informação, e acessar e usar a informação ética e legalmente (CORRÊA; CASTRO JUNIOR, 2018, p. 38).

Webber e Johnston (2000) salientam que o mundo todo precisará de habilidades ligadas à competência em informação e que tal competência é função de todas as disciplinas, reforçam ainda dizendo que nem sempre a competência em

informação está subordinada a uma disciplina, uma vez que ela forma o sujeito para o aprender sempre.

Em 2001, é lançado na Austrália o '*Information Literacy Standards*', o qual em 2004 tem o lançamento de sua segunda edição, no entanto, agora em parceria com a Nova Zelândia, denominado de '*Australian and New Zealand Information Literacy Framework*' (ANZIL). Nele, são propostos seis passos pelos quais uma comunidade acadêmica possa obter competência em informação, e objetiva também o ensino de acesso às fontes de informação para o avanço da educação na Austrália e Nova Zelândia.

Em 2007, Lau, em seus estudos, atribui o termo competência em informação como sendo um conceito, relacionado com as habilidades informacionais:

- Fluidez informativa – capacidade ou domínio da competência informacional;
- Educação (ou formação) de usuários – método geral para ensinar aos usuários o acesso à informação;
- Instrução de bibliotecas – enfoque na atenção em habilidades bibliotecárias;
- Orientação em bibliotecas – capacitação de usuários na busca e recuperação da informação;
- Competência informacional – combinação de perícias e metas das habilidades em informação;
- Habilidades em informação, habilidades informacionais – enfoque na atenção às atitudes informacionais;
- Desenvolvimento de habilidades em informação, desenvolvimento de habilidades informacionais – o processo de facilitar as habilidades de informação (LAU, 2007, p. 08).

Lau (2007, p. 4) salienta ainda que “as habilidades em informação são fatores chave na aprendizagem ao longo da vida e o primeiro passo na consecução das metas educacionais de qualquer aprendiz”. Ampliando tal concepção, para Gasque (2012, p. 39), a competência em informação é “[...] um processo de aprendizagem compreendida como uma ação prolongada, que ocorre ao longo da vida”.

De acordo com esses pontos de vista, a competência em informação estaria ligada a uma série de habilidades técnicas ou cognitivas em acessar conteúdos informacionais em meio digital. Apenas a capacidade técnica de localização, recuperação, acesso e avaliação da informação são insuficientes para assegurar o desenvolvimento da competência em informação: é necessário que o sujeito desenvolva capacidades críticas quanto à informação.

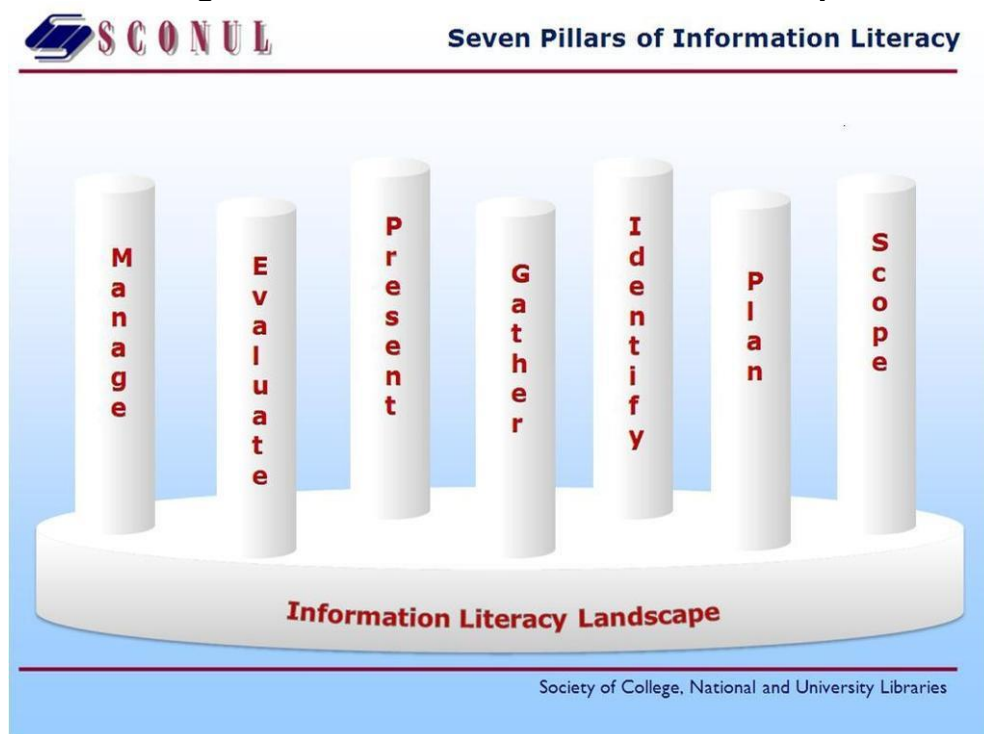
A competência em informação busca desenvolver competências e habilidades relacionadas ao uso consciente da informação. Para Ward (2006), a noção de



competência em informação não é estática e limitada, ela se configura enquanto um processo dinâmico e em crescimento, o qual incorpora uma variedade de habilidades que são necessárias para o indivíduo inserido na Sociedade da Informação.

Em 2011, a *Standing Conference of National and University Libraries* ligada à *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL) elaborou um quadro denominado *Seven Pillars of Information Literacy* (Os Setes Pilares da *Information Literacy*). Os sete pilares (sendo eles: reconhecer a necessidade de informação; distinguir as maneiras de extinguir os “gaps”; construir estratégias de busca; localizar e acessar; comparar e analisar; organizar, comunicar e aplicar e; sintetizar e criar) dividem o nível de competência do usuário com a informação em cinco níveis (iniciante, iniciante avançado, competente e proficiente e, *expert*) e estão pautadas nas habilidades de uso da biblioteca e uso das TDIC (SCONUL, 2011).

**Figura 8 – Sete Pilares da Information Literacy**



Fonte: SCONUL (2011, p. 04).

Em setembro de 2003, durante o evento *Information Literacy Meeting of Experts*, é assinada a Declaração de Praga na cidade de Praga na República Tcheca. A declaração é um acordo elaborado por 23 países que propunham orientações para o desenvolvimento da competência em informação.

A Declaração de Praga propunha recomendações mais conceituais que práticas ou políticas. Salientava, entretanto, que os governos deviam desenvolver fortes programas interdisciplinares para promover a alfabetização informacional em âmbito nacional como etapa necessária para o fechamento da brecha digital, através de uma cidadania informada, uma sociedade civil eficaz e uma força de trabalho competitiva (DUDZIAK; FERREIRA; FERRARI, 2017, p. 222-223).

Em 2005, no Egito, foi assinada a Declaração de Alexandria, a qual tinha por objetivo “discutir novas ações relacionadas à promoção da competência em informação e ao aprendizado ao longo da vida” (DUDZIAK; FERREIRA; FERRARI, 2017, p. 223). No ano seguinte (2006), é assinada a Declaração de Toledo durante o *Seminario de Trabajo Biblioteca, Aprendizaje y Ciudadanía: La Alfabetización Informacional*, realizado na cidade de Toledo na Espanha, “cujo objetivo foi analisar a situação da alfabetização informacional na Espanha. Destaca-se o papel proativo atribuído às bibliotecas” (DUDZIAK; FERREIRA; FERRARI, 2017, p. 223).

O ano de 2007 é marcado pelo documento ‘*Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*’, elaborado pela IFLA, o qual consiste em um documento voltado para profissionais da informação que desejam desenvolver programa de competência em informação. Além disso, Spudeit (2016) salienta que tal documento:

[...] aborda conceitos de habilidades em informação e aprendizagem permanente, padrões internacionais, compromisso institucional, plano de ação, administração do ensino/aprendizagem, desenvolvimento pessoal, teorias e avaliação da aprendizagem (SPUDEIT, 2016, p. 250).

Em outubro de 2009, por meio do ex-presidente Barak Obama, é instituído o mês de conscientização da competência em informação nos EUA – *The Presidential Proclamation National Information Literacy Awareness Month* (DUDZIAK; FERREIRA; FERRARI, 2017), e nesse mesmo ano, foi assinado a Declaração de Lima (em Peru), que propunha a realização de um levantamento dos programas de competência em informação e um diagnóstico da situação atual em âmbito local, regional e nacional. Propunha também a inserção de conteúdos ligados à competência em informação nos “[...] programas educativos formais e informais, com a preocupação de compartilhar resultados e avaliações” (ALMEIDA, 2015, p. 4).

Em 2010 temos dois marcos para a competência em informação, sendo o primeiro o Manifesto de Paramillo, assinada no X Colóquio Internacional sobre Tecnologias Aplicadas aos Serviços de Informação, na Venezuela, confirmando assim o objetivo da competência em informação em tornar sujeitos competentes no uso da

informação, além de colocar a biblioteca como espaço social propício para o desenvolvimento de tais competências (ALMEIDA, 2015, p. 4). O segundo marco de 2010 foi a Declaração de Múrcia que assim como o Manifesto de Paramillo, vê a biblioteca como espaço social para o desenvolvimento de habilidades ligada à competência em informação (ALMEIDA, 2015), além de um espaço de inclusão social propício para o desenvolvimento da aprendizagem permanente – habilidade ligada à competência em informação.

No *International Forum on Media and Information Literacy* (MIL), realizado em junho de 2011 em Moscou na cidade de Fez, e organizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) é assinado a Declaração de Fez, a qual defende a Competência em Informação e Midiática (CMI) (DUDZIAK; FERREIRA; FERRARI, 2017).

Em 2012 é publicada a Declaração de Havana, assinada em conjunto por participantes do Seminário *'Lecciones aprendidas com ALFIN en Iberoamérica'*. Tal declaração tinha por objetivo a reafirmação dos compromissos firmados em declarações anteriores para o desenvolvimento da competência em informação (DUDZIAK; FERREIRA; FERRARI, 2017, p. 237). Outrossim, a Declaração de Moscou, também assinada em 2012, é resultado da Conferência Internacional sobre Alfabetização Informacional e Mediática para as Sociedades do Conhecimento. O documento era composto por doze recomendações para a CMI, recomendações essas formadas por um conjunto de habilidades ligadas ao uso da informação (DUDZIAK; FERREIRA; FERRARI, 2017; ROSETTO, 2013).

Em 2013 a UNESCO publicou o documento *'Overview of Information Literacy Resources Worldwide'* o qual era formado por um compilado de pesquisas sobre competência em informação. A publicação continha textos em 42 línguas. O documento refletia a situação do desenvolvimento da competência em informação dos países envolvidos. No ano seguinte, a publicação da Declaração de Lyon foca na garantia de acesso à informação e a tem como insumo para o desenvolvimento de comunidades. A declaração coloca as bibliotecas, arquivos, museus e organizações da sociedade civil como meios para o desenvolvimento de habilidades nos usuários para o uso consciente da informação, resultando assim no pleno desenvolvimento do sujeito (NASCIMENTO; MORAES; PAULA, 2017).

Em 2016, a partir de uma nova versão do *'Information Literacy Competency Standards for Higher Education'* publicada pela ACRL intitulado *'Framework for*

*Information Literacy for Higher Education* a competência em informação “passou a ser entendida como um processo que se desenvolve socialmente e que precisa se adaptar constantemente às mudanças verificadas na sociedade do conhecimento”, pois refletiu concepções em suas premissas como “o uso ético da informação, a reflexão crítica, a contextualização social, econômica e política, bem como o aprendizado contínuo” (CORRÊA; CASTRO JUNIOR, 2018, p. 38). Podemos considerar a importância de tal afirmação, uma vez que a competência em informação sofre grande influência do meio no qual o usuário está situado.

A partir de pesquisas introduzidas na área da CI sobre a competência em informação, é possível identificar que ela tem ganhado representatividade por meio da divulgação de documentos como um pré-requisito educativo para o desenvolvimento, inovação e inclusão social por meio do uso crítico, reflexivo e responsável da informação. Tais documentos colocam a competência em informação como um direito humano básico e pré-requisito para que os indivíduos participem efetivamente da chamada Sociedade da Informação. Assim, temos abaixo uma linha histórica dos precursores e eventos da competência em informação em âmbito internacional:

**Quadro 2** – Linha do tempo da competência em informação em âmbito internacional

ANO	RESPONSÁVEL	TEORIA/DOCUMENTO/EVENTO
1974	Paul Zurkowski	<i>The information service environment relation ships and priorities</i> , foco no desenvolvimento de competências ligadas ao uso da informação para a resolução de problemas ligados ao ambiente de trabalho.
1976	Hamelink e Owens	<i>Information Literacy</i> como instrumento de emancipação política e a noção de valor ligado à informação para a cidadania.
1979	Taylor e Garfield	<i>Information Literacy</i> tida como a capacidade do usuário em dominar técnicas no uso da informação em busca de resolução de problemas.
1980	AASL/ALA	<i>'Information Power: Guidelines for School Libraries Media Programs'</i> bibliotecário responsável pelo desenvolvimento de habilidades ligado ao uso crítico da informação pelo sujeito.
1987	Kuhlthau	<i>'Information Literacy Education'</i> integração da IL ao currículo da educação básica.
1989	Patricia S. Breivik e Elwood Gordon Gee	<i>'Information Literacy: revolution in the Library'</i> educação baseada em recursos.
1989	ALA	Descrição da IL pela ALA a partir da publicação do documento <i>'Presidential Committee on Information Literacy: Final Report'</i> .
1989	NFIL	Estabelecimento do <i>National Forum on Information Literacy</i> a partir das recomendações da ALA.
1989	AASL/ALA	Lançamento de nove diretrizes da competência em informação para a aprendizagem de estudantes.

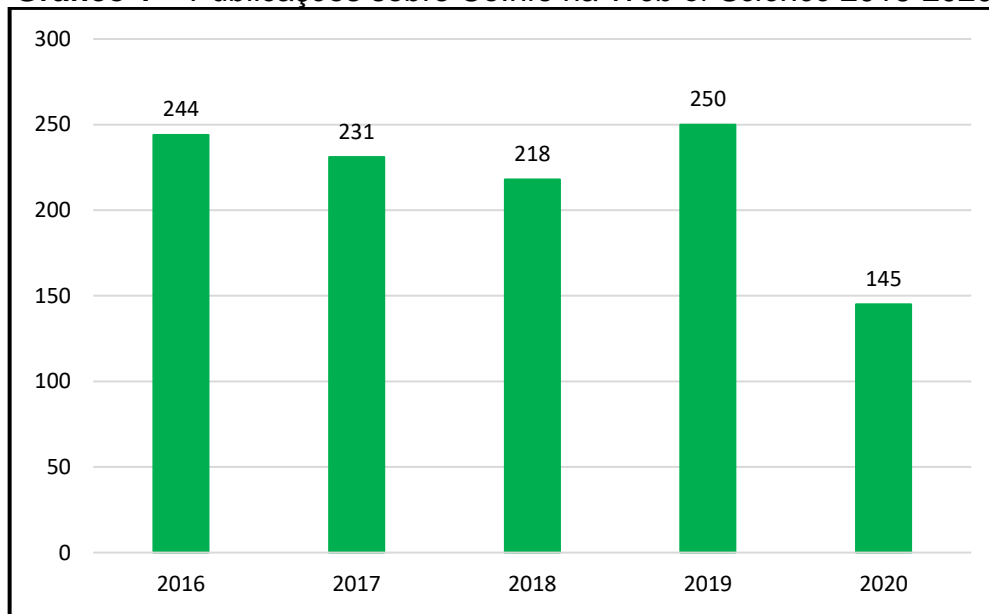
ANO	RESPONSÁVEL	TEORIA/DOCUMENTO/EVENTO
1991	Kuhlthau	<i>Information Search Process'</i> (ISP), aborda o comportamento dos usuários de informação do ensino médio a partir de suas emoções, pensamentos e ações.
1998	Goetsch e Kaufman	Designação do termo <i>Information Competency</i>
1998	IIL	Criação do <i>Institute for Information Literacy</i> , como forma de capacitar os bibliotecários para o desenvolvimento da competência em informação nos usuários.
1999	SCONUL	Elaboração de um quadro para os sete pilares da IL
2000	ACRL/ALA	Atualização da Agenda de Pesquisas para Instrução Bibliográfica e Competência em Informação.
2000	ACRL/ALA	<i>Information Literacy Competency Standards for Higher Education</i> , padrões de competência em informação para o ensino superior.
2001		<i>Information Literacy Instruction: A Model Statement for Academic Librarians.</i>
2003		Assinada a Declaração de Praga, propondo o desenvolvimento da competência em informação em âmbito nacional.
2004		<i>Australian and New Zealand Information Literacy Framework (ANZIL)</i>
2005		Declaração de Alexandria, discussões para o desenvolvimento da competência em informação e a aprendizagem permanente do usuário.
2006		Declaração de Toledo, diagnóstico do estado do desenvolvimento da competência em informação.
2007	IFLA	<i>Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning</i> , elaborado como apoio aos profissionais que desejam desenvolver a competência em informação em suas instituições.
2009	EUA	<i>The Presidential Proclamation National Information Literacy Awareness Month</i> mês da competência em informação nos EUA.
2009		Declaração de Lima, diagnóstico dos programas de competência em informação e ações voltadas para a educação.
2010		Manifesto de Paramillo, coloca a biblioteca como espaço social propício para o desenvolvimento da competência em informação.
2010		Declaração de Múrcia, biblioteca como espaço social para inclusão e para a aprendizagem permanente.
2011		Declaração de Fez, inserção do termo Competência em Informação e Midiática.
2012		Declaração de Havana, reafirmação dos compromissos para o desenvolvimento da competência em informação.
2012		Declaração de Moscou, recomendações para o desenvolvimento da competência em informação e midiática.
2013	UNESCO	<i>Overview of Information Literacy Resources Worldwide</i> , documento elaborado a partir das experiências em competência em informação dos países envolvidos.
2014		Declaração de Lyon, defende o direito ao acesso à informação como forma de desenvolvimento sociocultural da sociedade.
2016	ACRL/ALA	Publicação de <i>framework</i> com considerações a respeito de como se desenvolve a competência em informação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A IL vem ganhando amplo destaque na área de CI, uma vez que apresenta estratégias para a formação do usuário e seu domínio de técnicas e uso crítico da informação. Além disso, eventos sobre a temática vem sendo realizados, damos destaque para o *LILAC: The Information Literacy Conference*, evento realizado por pesquisadores da temática que buscam o desenvolvimento da área.

Como forma de demonstrar o quantitativo de publicações sobre a temática após o ano de 2016, realizamos um pequeno estudo bibliométrico na *Web of Science* (WoS) com o termo “*Information Literacy*”. Para isso, usou-se os filtros da própria plataforma: artigos completos; intervalo de tempo de 2016 a 2020; artigos indexados na categoria *Library and Information Science* da WoS. Abaixo apresentamos um gráfico como forma de visualização desses resultados.

**Gráfico 1 – Publicações sobre ColInfo na *Web of Science* 2016-2020**



Fonte: Elaborado pelo autor.

Com a pesquisa na WoS obtivemos um total de 1.088 artigos publicados no intervalo de 2016 a 2020. Assim, vê-se que o número de publicações é crescente, tendo seu maior destaque para o ano de 2019. Vale ressaltar o tempo de elaboração bem como o de submissão e aprovação para publicação, o que afeta em seu quantitativo.

### 3.2 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO BRASIL – HISTÓRICO E PANORAMA

Na América Latina, os estudos sobre competência em informação começam a ganhar força no final da década de 1990, no entanto, a falta de uma tradução consolidada assim como já conhecida nos EUA (*Information Literacy*), na França (*Maîtrise de l'Information*), na Espanha (*Alfabetización Informacional*) e em Portugal (*Literacia Informacional*) é o que prejudica um panorama mais consistente da área e conseqüentemente das pesquisas (HATSCHBACH; OLINTO, 2008).

No Brasil, o termo competência em informação começa a se desenvolver dentro da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação (CAMPELLO, 2003). Mesmo com a lacuna em publicações identificadas a partir da busca para a presente pesquisa sobre a temática em competência em informação em anos anteriores a 2000 no Brasil, podemos considerar que estudos estavam sendo realizados. Isso pode ser observado com as primeiras publicações nos anos seguintes (2000, 2001, 2002...), uma vez que devemos considerar o tempo de pesquisa, submissão e publicação de artigos científicos.

Assim como em outros países, no Brasil nos anos de 2000, o conceito de competência em informação surge em meio a preocupação em tornar a biblioteca um espaço pedagógico. Tendo como estudiosos pesquisadores da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, tais como: Caregnato (2000); Belluzzo (2001); Dudziak (2001); Campello (2002) e Hatschbach (2002). O termo ainda estava em fase de construção e a falta de uma definição precisa levou os autores que tratam do tema a descrevê-lo, ao invés de defini-lo.

A tradução do termo *Information Literacy* para o português brasileiro tem suscitado controvérsias, uma vez que autores o traduziram como sendo “Alfabetização Informacional” (CAREGNATO, 2000; DUDZIAK, 2003), “Competência em Informação” (DUDZIAK, 2003; BELLUZZO, 2005; HATSCHBACH; OLINTO, 2008), “Competência Informacional” (CAMPELLO, 2002), “Fluência Informacional” (DUDZIAK, 2003), “Habilidade Informacional” (CAREGNATO, 2000), “Letramento Informacional” (CAMPELLO, 2003; GASQUE, 2012; DUDZIAK, 2003). Portanto, devemos considerar que o foco da competência em informação será determinado pela tradução do termo (HATSCHBACH; OLINTO, 2008).

Traçando uma linha cronológica de estudos que relacionam o tema, temos que em 2000, Caregnato traduziu a IL como Alfabetização Informacional, e em seu estudo,

propunha a expansão do conceito de educação de usuários e apontava a Alfabetização Informacional como sendo necessária para os alunos do ensino superior interagir no ambiente digital e como sendo uma tarefa da biblioteca universitária o desenvolvimento de tais habilidades (CAREGNATO, 2000). Campello (2003) corrobora com Caregnato (2000) quanto à educação de usuários ser a antecedente da competência em informação no ambiente da biblioteca.

Para Caregnato (2000), a competência em informação busca capacitar o usuário, para que ele seja o próprio mediador da informação, buscando a informação para suprir sua própria necessidade informacional. Temos assim, a autonomia do usuário quanto ao seu processo de formação. A autora relata ainda a necessidade das bibliotecas universitárias se prepararem para ofertar aos usuários novas formas para o desenvolvimento de habilidades informacionais requeridas para a interação do sujeito no ambiente digital. Assim, podemos considerar que à medida que a disponibilização de informação aumenta e novas tecnologias de gerenciamento de informação surgem, reflete igualmente no aprimoramento e desenvolvimento de novas habilidades por parte do usuário para que possa buscar, selecionar, refinar e utilizar as informações necessárias.

Em 2001 Belluzzo apresenta um trabalho – em um simpósio de Engenharia de Produção da UNESP – sobre a importância da IL na Sociedade da Informação, uma vez que o aumento da disponibilização de informação e a falta consciente de uma filtragem pode afetar a participação ativa do indivíduo na sociedade. Nessa perspectiva, a competência em informação seria um possível instrumento de emancipação do sujeito, uma vez que a partir do aumento da competência em informação, sua chance de participação ativa como cidadão é maior e a chance de mudança na sociedade também.

Ainda em 2001, Dudziak declara em sua dissertação de mestrado, que a formação da competência em informação é composta de habilidades como: “O processo investigativo (ou de pesquisa); O aprendizado ativo; O aprendizado independente; O pensamento crítico; O aprender a aprender e O aprendizado ao longo da vida” (DUDZIAK, 2001, p. 61).

Em 2002, Campello também usa o termo “competência em informação” para a tradução de IL. No mesmo ano, Reitz (2002) coloca o termo *information* como sendo “Dados apresentados de forma prontamente compreensível”, no entanto, pode-se acrescentar, que é necessário estar em um contexto para sua interpretação, fazendo



com que o usuário assimile os dados à informação já pré-existente, gerando assim conhecimento (REITZ, 2002, p. 333). Para a autora, *literacy* é interpretada como sendo a capacidade de ler e escrever, acrescenta ainda que a habilidade de leitura e escrita são necessários para lidar adequadamente com o cotidiano da vida adulta. Em seu dicionário, Reitz (2002) trata a *Information Literacy* como a capacidade de encontrar informações necessárias, adicionando a compreensão de como são organizadas as bibliotecas, ou seja, tendo conhecimento dos serviços e produtos oferecidos pelas bibliotecas, além das técnicas de pesquisa mais utilizadas. Em sua definição, a autora não se limita apenas ao acesso da informação, mas também ao uso da informação. Assim, ela relata que a *Information Literacy* inclui também a capacidade do usuário em “avaliar criticamente o conteúdo da informação e empregá-la efetivamente”, bem como compreender os sistemas de tecnologia da informação ao qual são disponibilizadas as informações, “incluindo seu contexto social, político, cultural e seu impacto” (REITZ, 2002, p. 335).

Da mesma forma, em 2003 Dudziak busca significado para o termo IL, conceituando os termos separados, o qual define *information* como sendo o “conjunto de representações mentais codificadas e socialmente contextualizadas que podem ser comunicadas, estando, portanto, indissociadas da comunicação”, para o termo *literacy* a autora coloca como sendo a “habilidade de compreender matérias, ler criticamente, usar materiais complexos e aprender por si mesmo” (DUDZIAK, 2003, p. 24).

No inglês, *literacy* é apenas atribuído para o ato de ler e escrever, daí o fato do termo ainda estar em construção (REITZ, 2002; VITORINO; PIANTOLA, 2009). No entanto, podemos admitir o termo competência em informação como sendo a mais utilizada no Brasil por meio de consenso entre os pesquisadores para designar o conjunto de habilidades necessárias para o usuário ser competente em informação. Assim sendo, adotaremos ele durante a pesquisa, uma vez que sua definição se volta para o “agir responsável e reconhecido, implicando para mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agregam valor” (DUDZIAK, 2003, p. 24).

A competência em informação preenche as necessidades ocasionadas pelo excesso de informação (às vezes referido como “infobesidade”) da sociedade atual, denominada como “Era da Informação”, a qual Reitz (2002) define como sendo o período iniciado com o surgimento dos computadores pessoais e da internet em 1970, tendo como características principais o amplo acesso eletrônico às informações e a

rápida transmissão de conteúdos via *web*. O período desde o advento do computador pessoal e da internet na década de 1970, é caracterizado pelo amplo acesso eletrônico à informação e pela capacidade de transmitir dados rapidamente.

Assim, podemos considerar que a Era da Informação requer que as pessoas saibam lidar com a imensa disponibilização de informação e com seus processos de maneira eficiente, colaborando assim com o processo de aprender a aprender e o aprendizado ao longo da vida (MATA, 2009). Assim, consideramos que “[...] o acesso e o uso crítico da informação e da tecnologia da informação são absolutamente vitais para a formação permanente [...] e ninguém pode se considerar intelectualmente preparado se não for competente em informação” (BRUCE, 2003, p. 1). Em 2003, a partir do *framework* lançado pela ACRL (2000) a autora Dudziak amplia sua definição quanto à competência em informação, a qual acrescentou como sendo um procedimento permanente de “[...] internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessárias à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica [...]” acarretando um aprendizado por toda a vida (DUDZIAK, 2003, p. 28), completa dizendo que:

A utilização da expressão competência em informação parece ser a mais adequada em função de sua definição voltar-se a um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor direcionados à informação e seu vasto universo (DUDZIAK, 2003, p. 24).

A autora entende que a IL está ligada intrinsecamente ao domínio sob o crescente universo informacional. Dudziak relata ainda que devido à ampla disponibilização de informações, especificamente via internet, surgiram barreiras relacionadas ao acesso, isso porque o número de fontes de informação é ilimitado e o sujeito desconhece os mecanismos de filtragem, organização e apropriação da informação (DUDZIAK, 2003).

Ainda em 2003, Campello publica um estudo no qual passa a adotar o termo “Letramento Informacional” para a tradução de IL, isso porque em seu entendimento, era necessário “evitar a utilização irrefletida de um termo que surgiu em circunstâncias históricas peculiares”. Assim, como o termo surge no Brasil no âmbito das bibliotecas escolares, ou seja, voltado também para a educação básica, a autora completa que a utilização do termo “Letramento Informacional” para a IL “seria o mais adequado para

embasar ações que busque ampliar a ação educativa da biblioteca” (CAMPELLO, 2003, p. 29).

Em 2004, temos como primeiro marco que institucionaliza a competência em informação no Brasil: a mesa redonda ocorrida durante o XII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU) na cidade de Natal/RN. Durante o evento, ocorreu também o reconhecimento do termo “Competência em Informação” para a tradução de *Information Literacy*. A mesa redonda tinha como tema ‘Habilidades e Competências em Informação: o caso da *Information Literacy*’. Contou com a participação das palestrantes: Elizabeth Adriana Dudziak (*Information Literacy e o Papel do Bibliotecário e da Biblioteca*) e Maria Helena de Lima Hatschbach (Competência em Informação: Iniciativas em Ambientes Digitais para Estudantes Universitários) (HATSCHBACH; OLINTO, 2008).

Em 2005, Campello e Abreu traduziram o termo *Information Literacy* para Competência Informacional e a atribui como sendo a capacidade do usuário em “reconhecer quando precisa de informação e possuir habilidade para localizar, avaliar e usar efetivamente a informação” (CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 179).

No Brasil, o ano de 2011 é marcado no campo da competência em informação pela Declaração de Maceió sobre a Competência em Informação, assinada durante o ‘I Seminário de Competência em Informação: cenários e tendências’ tendo como organizadores a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições (FEBAB), o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e a Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília (UnB). A Declaração previa a participação de bibliotecas na formação e desenvolvimento da competência em informação na sociedade. Se destaca tendo em vista o objetivo em formar a sociedade com competências em informação para a resolução de problemas (DECLARAÇÃO DE MACEIÓ..., 2011).

Em 2012, a UNESCO lança o documento intitulado ‘*Overview of Information Literacy Resources Worldwide*’ o qual era formado por publicações de vários países. Na parte destinada ao Brasil, havia uma publicação de autoria de Dudziak, e o artigo traduzia a *Information Literacy* como Competência em Informação, “pacificando as discussões acerca da tradução mais apropriada” (CORRÊA; CASTRO JUNIOR, 2018, p. 38).

Em 2013 é publicado o Manifesto de Florianópolis sobre a ‘Competência em Informação e as Populações Vulneráveis e Minorias’. Tinha por objetivo alertar as

instituições e entidades de governo sobre a institucionalização da competência em informação. Destaca-se como sendo o segundo marco histórico da competência em informação em terras brasileiras (MANIFESTO DE FLORIANÓPOLIS..., 2013).

Em 2014 ocorreu o III Seminário de Competência em Informação, realizado na cidade de Marília no estado de São Paulo, o que culminou na Carta de Marília sobre Competência em Informação. O documento reunia os esforços do I e II Seminário (Maceió e Florianópolis) objetivando ações para o pleno desenvolvimento da competência em informação em âmbito nacional.

A competência em informação exige que os indivíduos reconheçam quando as informações são necessárias e tem a capacidade de localizar, avaliar e usar efetivamente as informações necessárias. Informações em formatos não filtrados, levando em conta questões sobre autenticidade, validade e confiabilidade (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 2000a). Competência em informação é a base para a aprendizagem ao longo da vida, uma vez que torna os usuários autônomos.

De acordo com Spudeit et al. (2017, p. 901), a avaliação da informação “Pauta-se na avaliação dos conteúdos recuperados com base em critérios tais como: a veracidade, a credibilidade, a confiabilidade e a qualidade da informação bem como a autoridade”.

Para Vitorino e Piantola (2009), a definição do *Ministry of Education* e pela *National Library of New Zealand* sobre competência em informação talvez seja a mais completa, uma vez que entende como sendo:

[...] conceito amplo que abrange habilidades em informação, habilidades em tecnologias de informação, habilidades em bibliotecas, habilidades em resolução de problemas e habilidades cognitivas, além de atitudes e valores que possibilitam ao estudante atuar efetivamente no contexto da informação (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 138).

Nesta mesma perspectiva, Caregnato (2000, p. 48) relata que uma das características fundamentais do profissional do futuro é a “capacidade de aprender e renovar-se continuamente, desenvolver habilidade relacionadas à localização, seleção, acesso e utilização da informação. Destacamos que tal característica se aplica também às tarefas no ensino superior.

O desenvolvimento da competência em informação se constitui em ferramenta necessária para todos aqueles que pretendem permanecer incluídos na sociedade da informação, pois está ligada ao acesso à informação, ao conhecimento e ao

aprendizado, que incentiva a participação ativa do usuário da informação, constituindo também forma de aprender a ser, promovendo ações que os tornem competentes na busca pela informação, juntamente com a necessidade de aprender a aprender e a desenvolver a aprendizagem ao longo da vida. A competência em informação é o início, é a criação do hábito para algo mais complexo, algo atitudinal. Para Bruce (2000) a competência em informação se dá pela experimentação do sujeito e sua vivência.

A educação com foco na competência em informação é aquela que valoriza o aprendizado baseado em resolução de problemas e na elaboração de projetos, Dudziak completa dizendo que a competência em informação:

[...] socializa o acesso à informação, ao conhecimento e ao aprendizado. Incentiva a participação ativa da comunidade (ou seja, seu comprometimento) na definição de objetivos educacionais. Busca o aprendizado enquanto processo de conteúdos significativos. Enfatiza a integração curricular e a educação baseada em recursos. Adota práticas pedagógicas voltadas para a construção de conhecimento, o aprendizado independente e o aprendizado ao longo da vida, a partir da elaboração de projetos de pesquisa e da resolução de problemas (DUDZIAK, 2003, p. 32).

A competência em informação é um processo, que se inicia internamente no sujeito, pela percepção da necessidade da informação frente a resolução de um problema e se desenvolve no meio à qual está inserido, se materializando pelo acesso físico à informação e no envolvimento de outros agentes. No ambiente escolar, o sujeito deve ter um aprendizado ativo, sendo ele o responsável pela sua aprendizagem, tendo o professor como facilitador de tal processo.

Esse novo modelo de aprendizado só é possível a partir de uma reestruturação curricular na qual seja privilegiado o uso dos recursos informacionais disponíveis, para a aprendizagem e resolução de problemas, de forma contextualizada, a fim de inculcir nos aprendizes o hábito de buscar e utilizar criticamente a informação (e a biblioteca) (DUDZIAK, 2003, p. 26).

Neste sentido, uma pessoa competente em informação deve ser capaz de se apropriar dos diferentes tipos de tecnologias da informação, de modo a ser autônoma e poder gerir sua própria aprendizagem, pois, “[...] o uso e domínio da informação em qualquer formato que se apresenta tornou-se fundamental na sociedade da informação e do conhecimento” (LECARDELLI; PRADO, 2006, p. 27).

Tendo a tecnologia como competência-chave para a competência em informação, deve-se levar em consideração a estratégia básica para seu

desenvolvimento. Atualmente, a tecnologia é considerada como essencial para o desenvolvimento e apropriação do conhecimento, “pois hoje ela é vista como tecnologia obrigatória, em todos os parâmetros sociais da pesquisa, busca e recuperação de dados relativos ao processo de desenvolvimento social, enquanto análise das habilidades e conhecimentos” (LISTON; SANTOS, 2008, p. 294).

Diversos autores relatam o uso e domínio de ferramentas de recuperação da informação como forma de desenvolvimento da competência em informação, é o caso de Caregnato (2000) que em seu estudo relata que o uso do computador é de extrema necessidade e seu domínio permite ao usuário a localização de textos em diversos formatos, sons e imagens que suprem sua necessidade informacional. Tal habilidade e domínio sobre as TDIC permite ao usuário a recuperação e como resultado a utilização de informações de forma independente.

Temos assim que o conceito de competência em informação está ligado intimamente às habilidades quanto ao uso da TDIC. Desta forma, Cavalcante (2006) indica a relação entre a competência em informação e o contexto digital, pois:

Na educação superior [o tema competência informacional] está relacionado principalmente com o uso das tecnologias, em diferentes suportes de informação, para favorecer o desenvolvimento das competências dos estudantes, o que beneficiará o crescimento profissional, a capacidade de realização de pesquisa, planejamento, gestão e avaliação no uso de fontes de informação (CAVALCANTE, 2006, p. 48).

Quando se trata do assunto competência em informação tendo como competência-chave a tecnologia, não se pode deixar de lado a estratégia básica para a aplicação dessa competência. Deve-se observar que a TDIC não é mais uma estratégia opcional para o desenvolvimento do conhecimento, pois hoje ela é vista como tecnologia obrigatória, em todos os parâmetros sociais da pesquisa, busca e recuperação de dados relativos ao processo de desenvolvimento social, enquanto análise das habilidades e conhecimentos. No entanto, as habilidades dos discentes da educação básica ou superior com o uso das tecnologias não garantem o desenvolvimento da competência em informação, “[...] devido provavelmente à sua impulsividade, fragmentação e superficialidade no seu consumo e uso. É muito importante consciencializar a importância desta competência transversal no processo acadêmico e na aprendizagem ao longo da vida” (LOPES; PINTO, 2016, p. 30).

Lopes e Pinto (2016, p. 29) indicam algumas das características dos discentes, com relação à gestão da informação, tais como:

- Falta de compreensão quanto à necessidade da informação, o que torna difícil o desenvolvimento de estratégias para o processo de recuperação da informação;
- Pesquisas superficiais com linguagem natural, decorrentes de uma não reflexão mais profunda em busca da resolução de problemas;
- Dificuldades em avaliar a veracidade das informações obtidas durante as pesquisas;
- Dificuldade em unir os conhecimentos já obtidos e a diversidade de fontes disponíveis;
- Falta de familiarização com o uso de buscadores digitais;
- O professor é visto como uma ponte de acesso à informação.

A literatura destaca que desenvolver a capacidade de encontrar e usar a informação capacita o ser humano a adquirir habilidades necessárias para que o trabalho colaborativo aconteça na universidade, no trabalho ou mesmo nos relacionamentos sociais.

Assim como realizado para os marcos da competência em informação em âmbito internacional, segue abaixo (Quadro 3) uma cronologia dos eventos que desenvolveram a competência em informação no Brasil.

**Quadro 3** – Linha histórica da competência em informação em âmbito nacional

ANO	RESPONSÁVEL	TEORIA
2000	Caregnato	Tradução da <i>Information Literacy</i> para Alfabetização Informacional. Coloca a educação de usuários como sendo a precursora da IL.
2001	Belluzzo	A <i>Information Literacy</i> como competência necessária à fluência científica e tecnológica na sociedade da informação.
2001	Dudziak	A <i>Information Literacy</i> e o papel educacional das bibliotecas.
2002	Hatschbach	<i>Information Literacy</i> : aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior.
2004		Institucionalização da Competência em informação como sendo a tradução para <i>Information Literacy</i> durante o XII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU) na cidade de Natal/RN.
2011		Declaração de Maceió e o envolvimento das bibliotecas no desenvolvimento da competência em informação na sociedade.
2012	UNESCO	Lançamento do documento ' <i>Overview of Information Literacy Resources Worldwide</i> ' com um documento em português sobre o avanço da competência em informação no Brasil.

ANO	RESPONSÁVEL	TEORIA
2013		Manifesto de Florianópolis, preocupação no desenvolvimento da competência em informação em comunidades vulneráveis.
2014		Carta de Marília sobre Competência em Informação, ações para o pleno desenvolvimento da competência em informação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, podemos destacar que no Brasil, inicialmente a competência em informação nasce no contexto da biblioteca escolar e tem a participação do bibliotecário como auxiliar no processo de aprendizagem.

### 3.3 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

De acordo com o dicionário *Houaiss Conciso* (2011), o significado de 'educação' refere-se ao ato de "educar-se", ou à "aplicação dos métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano". Dessa forma, o papel da educação é a formação integral do sujeito, atingindo assim a qualidade na formação social de todos, além de garantir a apropriação do aluno de conteúdos ligado ao desenvolvimento do conhecimento gerado pela humanidade.

As instituições de ensino desenvolvem um papel essencial na formação da sociedade a qual atendem, pois além de serem responsáveis pela socialização e democratização do conhecimento, conseguem promover o desenvolvimento da moral e ética nos alunos, refletindo assim na aplicação do conhecimento gerado na sociedade e de uma realidade melhor para todos. No entanto, ensinar no século XXI é um desafio não só para as instituições de ensino fundamental e médio, como também para as de ensino superior, e o papel do professor hoje é ser um curador e orientador, sendo mais necessário tornar as informações em aprendizagem significativas para os discentes, do que apenas repassá-las a eles. Kuhlthau (1999) salienta que em um ambiente rico em informação (Sociedade da Informação), o desafio para a educação é educar o aluno para aprendizagem permanente, observando que é impossível o professor desempenhar tal responsabilidade sozinho e que para superar tal cenário é necessário o apoio do bibliotecário. O ensino como o conhecemos hoje, está mais voltado à transmissão de conteúdo, entretanto os dias atuais sugerem mudanças dessa prática de modo a priorizar o desenvolvimento de



competências cognitivas que possibilitem ações ativas na sociedade. A abertura desses canais fará com que a informação circule nos diversos níveis de ensino, desencadeando a necessidade de o indivíduo “aprender a aprender” para que a competência em informação aconteça.

Quanto à competência em informação no currículo do ensino superior, é considerada “uma estratégia formativa, a ser desenvolvida ao longo do período escolar, como uma competência transversal, sobretudo porque cria as bases para a busca da formação ao longo da vida” (VARELA; BARBOSA; FARIAS, 2013, p. 202).

Aumenta a capacidade de busca efetiva da informação em distintos suportes e formatos informacional; Autonomia na investigação e avaliação de recursos informacionais usados para elaboração do trabalho acadêmico; Desenvolve a capacidade de análise em reação ao excesso de informação; Usa um maior número de recursos informacionais de confiabilidade e relevante; Reduz o plágio nos trabalhos acadêmicos; Melhora a capacidade de organização da informação; e Melhora a capacidade de comunicação oral e escrita (CUEVAS-CERVERÓ, 2012, p. 96-97).

As bases da competência em informação vêm sendo construídas e estão sustentadas no acesso e uso da informação, no aprendizado contínuo e independente, e no aprender a aprender. As pessoas competentes em informação “[...] sabem como aprender porque sabem como a informação está organizada, como encontrar informação e como usar informação, de tal forma que outros possam aprender com elas” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989 apud CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 179).

O Colóquio em Nível Superior sobre Competência Informacional e Aprendizado ao longo da Vida, realizado na Biblioteca de Alexandria, de 6 a 9 de novembro de 2005, declara que:

A competência informacional está no cerne do aprendizado ao longo da vida. Ele capacita as pessoas em todos os caminhos da vida para buscar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva para atingir suas metas pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. É um direito humano básico em um mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações. O aprendizado de toda a vida prepara os indivíduos, as comunidades e as nações a atingir suas metas e a aproveitar as oportunidades que surgem no ambiente global em evolução para um benefício compartilhado. Auxilia-os e suas instituições a enfrentar os desafios tecnológicos, econômicos e sociais, para reverter a desvantagem e incrementar o bem-estar de todos (UNESCO, 2005 apud CAVALCANTE, 2006, p. 51).

Araújo (2001), esclarece que à medida que a sociedade reconhece a importância da informação para a geração do conhecimento e o desenvolvimento da comunidade, esta se constitui em:

[...] poderosa forma de transformação e autonomia do homem. O poder da informação, aliado aos modernos meios de comunicação de massa, tem a capacidade ilimitada de transformar culturalmente o homem, a sociedade e a própria humanidade como um todo (ARAÚJO, 2001, p. 84).

Para Moscovici (2015), a geração do conhecimento nunca é um reflexo das coisas, ele é construído a partir de interações e comunicação. Assim, temos que o conhecimento é resultado de um processo social, o qual se constrói por meio das interações e sofre influência do ambiente ao qual o sujeito está inserido. Para que ocorra a geração do conhecimento de forma autônoma no discente, Pasquarelli (1993 apud HATSCHBACH, 2002) salienta que a universidade deve incitar o discente à pesquisa, refletindo assim em sua área de estudo. Isto deve ser de extrema importância para as instituições de ensino superior, pois evitará que o egresso da graduação entre em estado de desatualização/desinformação, devido a necessidade de orientações para o processo de gestão da informação.

Hatschbach (2002) destaca que na educação:

[...] constata-se a necessidade de um aprendizado contínuo, que desperte a capacidade de análise e auxilie o resgate da cidadania. O trabalho educativo torna-se protagonista da construção de uma sociedade emancipadora e igualitária. Adquirir capacitação no uso da informação representa um elemento essencial na educação moderna (HATSCHBACH, 2002, p. 11).

Rockman (2004, apud SANCHES, 2016) relata a importância da competência em informação no ensino superior, e a coloca como sendo uma forma mais complexa no processo de aprendizagem, devido as melhorias que propicia no ensino. Assim, a ACRL (2000a) propõe cinco padrões de habilidades a serem avaliadas em discentes do ensino superior, a saber:

1. Determinar a extensão da informação necessária;
2. Acessar a informação necessária efetiva e eficientemente;
3. Avaliar criticamente a informação e suas fontes e incorporar a informação selecionada aos seus conhecimentos básicos;
4. Usar a informação efetivamente com um propósito específico;
5. Conhecer os aspectos econômicos, legais e sociais que cercam o uso da informação, acessar e usá-la eticamente.

Para Cavalcante (2006), o desenvolvimento de habilidades quanto ao uso da informação por parte dos discentes, ainda é um grande desafio a ser enfrentado pelo ensino superior, pois alguns egressos saem com pouca ou nenhuma capacidade no uso efetivo da informação. É notória a necessidade em se pensar neste desafio enfrentado pelas instituições de ensino superior. É preciso “a integração de estratégias de pesquisa como parte dos requisitos para a realização de qualquer trabalho acadêmico” por parte dos graduandos, tornando assim a competência em informação uma “presença constante em todas as disciplinas curriculares de qualquer curso” (SANCHES, 2016, p. 6). Em especial no curso de Biblioteconomia, Mata e Casarin (2012, p. 12), relatam que “o ideal seria encontrar uma abordagem da competência em informação em disciplina de educação de usuário”.

Campello (2003) relata que para que houvesse uma inserção da competência em informação na educação, seria necessário um estudo mais aprofundado do termo e sua inserção nas teorias sobre o letramento. Quanto à competência em informação na educação, Lecardelli e Prado (2006, p. 40) compreendem como “uma questão que faz parte do processo educacional a que todos têm direito e seu acesso deve ser divulgado e incentivado”. Podemos acrescentar que:

Para produzir esse tipo de cidadania é necessário que escolas e faculdades compreendam o conceito de competência informacional e o integrem em seus programas de ensino e que desempenhem um papel de liderança preparando indivíduos e instituições para aproveitarem as oportunidades inerentes à sociedade da informação (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989 apud CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 179).

De acordo com a ACRL (2000a), para que haja um movimento de competência em informação nas instituições de ensino superior, é necessária uma revisão da missão e objetivos da instituição, objetivando assim, determinar como a competência em informação poderá melhorar a aprendizagem e aumentar a eficácia da instituição na formação de cidadãos conscientes e participativos. Dudziak (2003) completa dizendo que para que haja inserção de programas educacionais tendo como objetivo o desenvolvimento da competência em informação nos alunos, será necessária uma mudança na forma de se enxergar a educação, pois não se pode apenas inserir atividades ou conteúdos ligados à informação: é necessária uma mudança na filosofia da educação.

No entanto, podemos considerar que a inserção da competência em informação nos currículos do ensino superior não seja tão fácil, pois exige um amplo questionamento não só em relação às políticas educacionais, mas também à busca por novas abordagens do aprendizado e a necessidade de construção de novos perfis profissionais (DUDZIAK, 2003). Outra dificuldade que muitos autores consideram é a resistência por parte dos docentes, e até mesmo por parte da instituição no desenvolvimento da competência em informação na educação superior. Neste ponto, Stubbings e Franklin (2006 apud FARIAS; BELLUZZO, 2017), relatam que tal resistência se dá pelo fato do desconhecido, ou seja, “[...] falta de clareza quanto ao termo e sua confusão com a competência em TDIC e os ‘equivocos’ dos alunos ao acreditarem ser competentes em informação por saberem pesquisar na internet”.

Uma das estratégias encontradas para o desenvolvimento da competência em informação que podemos citar é a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) (*Problem-Based Learning*). Este método é exposto por Hatschbach e Olinto (2008), o qual consiste em uma estratégia didática central no aluno, a qual faz uso de conhecimentos específicos no currículo e focam na resolução de “caso-problema”, motivando e integrando a aprendizagem. Assim, para que haja um desenvolvimento da competência em informação na educação no Brasil, Dudziak (2003) compreende que:

A base de uma cultura da informação é sua democratização, mediante abertura de canais diretos de comunicação e respeito às normas, procedimentos, dados, fatos, acontecimentos e resoluções que afetam a comunidade. Telas de comunicação e informação devem envolver administradores, docentes, bibliotecários, técnicos, funcionários e estudantes, em seus mais variados níveis organizacionais, como condição essencial, de forma que se desfaçam os nós que tradicionalmente amarram as instituições e se abram caminhos para as mudanças (DUDZIAK, 2003, p. 32).

Assim, várias instituições de ensino, associações e instituições ligadas ao governo criaram iniciativas para o desenvolvimento da competência em informação no estudante do ensino superior.

### **3.3.1 Iniciativas internacionais de integração da competência em informação no ensino superior**

A *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL) do Reino Unido e Irlanda, através do seu *Advisory Committee on Information Literacy*, elaborou o *The Seven Pillars of Information Literacy – Core Model For Higher Education* (SCONUL, 1999), aprovado durante a *Conference of National and University Libraries*, e desenhado para estudantes universitários. O seu *Information Skills Model* define as habilidades, competências, atitudes e comportamentos que um estudante deve desenvolver ao longo do seu percurso educativo, para o desenvolvimento da competência em informação, sendo composto por sete etapas/pilares que sinalizam que o estudante:

- reconhece necessidades de informação;
- consegue identificar formas de preencher essas necessidades;
- sabe construir estratégias para localizar informação;
- consegue localizar e acessar a informação;
- compara e avalia eficazmente a informação;
- organiza, aplica e comunica a informação de forma eficaz;
- sintetiza e cria nova informação e novo conhecimento.

Podemos destacar também a existência de vários programas criados por entidades, com o propósito de promover o desenvolvimento da competência em informação, tais como: *Information Search Process*, *Big6*, *The Research Cycle*, *PLUS*, *Flip It* e *8Ws of Information Inquiry*, destaque para o programa *Integrated Technology Strategy* da *California State University*, nos EUA, que em 1995 implantou um grupo de trabalho para discutir a competência em informação no ambiente de toda a instituição (CURZON, 2000).

No Canadá, Estados Unidos, Reino Unido e Austrália temos outros vários casos bem-sucedidos da integração da competência em informação ao currículo dos cursos de graduação e pós-graduação. Nestes países, a competência em informação ganhou reconhecimento junto aos gestores, os quais inseriram a política da competência em informação em seus programas, tendo como foco o atendimento das necessidades da comunidade acadêmica, e estão de alguma forma ligada às bibliotecas.

Na Universidade de Strathclyde no campus da cidade de Glasgow, Escócia, existe uma disciplina “optativa” para a pós-graduação, onde os alunos podem cursá-la independente do curso regular que frequentam. A disciplina está ligada ao

departamento de Ciência da Informação e Computação, e é ofertada desde 1998. A disciplina denominada “*Library Use and Information Literacy Skills for Researchers*” busca desenvolver no estudante habilidades ligadas ao uso das bibliotecas e a competência em informação para a pesquisa. Em sua ementa tem como objetivos:

Usando os materiais, os participantes irão:  
Explorar vários aspectos da busca de informações;  
Explorar como utilizar efetivamente os recursos disponíveis na *Strathclyde University*;  
Explorar como aplicar as habilidades aprendidas em uma variedade de contextos institucionais (UNIVERSITY OF STRATHCLYDE, GLASGOW, 2021).

### **3.3.2 Iniciativas nacionais de integração da competência em informação no ensino superior**

Simeão et al. (2019) relatam que a competência em informação em países desenvolvidos tem ganhado campo como disciplina, mas em países em desenvolvimento, isso não ocorre; as autoras salientam que isso se deve às restrições econômicas e culturais, restrições estas que interferem em sua consolidação e desenvolvimento. No entanto, a competência em informação vem ganhando espaço enquanto disciplina no Brasil. Isso ocorre pelo esforço de algumas instituições com foco na CI, tais como o IBICT, a UNESP, a UnB e a UFSC.

**IBICT** – iniciou suas ações na competência em informação com ênfase na inclusão social e digital e nas estratégias de busca e uso da informação no ensino básico. Além disso, possui uma linha de pesquisa no programa de pós-graduação em CI “Configurações socioculturais, políticas e econômicas da informação” que aborda a temática competência em informação com os estudantes.

**UNESP** – sob a liderança da professora Dra. Helen de Castro Silva Casarin, o grupo de pesquisa “Comportamento e competência informacionais” criado em 2008 e cadastrado no diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) desenvolve trabalhos com docentes e alunos do ensino superior nas seguintes temáticas:

a) O comportamento informacional de indivíduos (profissionais ou grupos demográficos, tais como estudantes, adultos ou idosos, por exemplo) em diferentes domínios visando sua caracterização para diferentes aplicações;

b) Em uma outra perspectiva, são contempladas as temáticas da competência informacional; procura-se verificar as habilidades de busca, recuperação e uso da informação visando a produção do conhecimento, a partir de padrões internacionais, bem como desenvolver estratégias para o ensino destas habilidades junto a diferentes grupos de usuários em particular em contextos educacionais (GRUPO DE PESQUISA COMPORTAMENTO E COMPETÊNCIA INFORMACIONAIS, 2008).

Tem-se também na UNESP, o Grupo de trabalho de Competência Informacional, vinculado à Coordenadoria Geral de Bibliotecas (CGB) da Universidade e do Grupo de Estudos de Comportamento e Competências Informacionais da UNESP Marília-SP, responsável por estudar e estabelecer políticas de competência em informação para a rede de bibliotecas da UNESP e dar formação aos alunos do ensino superior e desenvolver neles habilidades ligadas a competência em informação. Periodicamente, as instituições UNESP, UnB e IBICT promovem o Seminário de Competência em Informação, que buscam discutir a temática competência em informação e promover a parceria entre as instituições para o desenvolvimento de trabalhos para a visibilidade da área e do tema.

**UnB** – Em 2011 a Biblioteca Central da UnB e a Faculdade de Ciência da Informação da UnB deram início ao ‘Programa Competência em Informação na BCE: teoria e prática para a capacitação de alunos e multiplicadores’. Segundo Freitas et al (2016, p. 3) “o primeiro momento deste programa foi constituído pela sensibilização da equipe da Biblioteca Central da UnB quanto ao tema competência em informação”. No entanto, foi só em 2014 que o programa se efetiva e as ações do programa se iniciam com uma disciplina ofertada a três grupos de alunos: de biblioteconomia, da área de saúde e da área de ciências agrárias. O programa conta com a colaboração de docentes, bibliotecários, alunos de graduação e pós-graduação, servidores técnicos administrativos, pesquisadores e colaboradores estrangeiros. O programa tem como objetivo a promoção da competência em informação na UnB e uma melhor formação do aluno de graduação.

**UFSC** – O Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Competência em Informação (GPCIn) é vinculado a UFSC, foi criado em 2006 e cadastrado no diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq sob a liderança da profa. Dra. Elizete Vieira Vitorino. O GPCIn tem por objetivo o desenvolvimento da competência em informação por meio de atividades ligadas ao ensino, pesquisa e extensão no ensino superior. Em 2008, sob iniciativa do grupo de pesquisa, houve a criação de uma disciplina com foco para a competência em informação, que atualmente se denomina “Competência

Informacional” que é ofertada semestralmente, e tem por objetivo apresentar aos alunos “Aspectos conceituais, históricos e metodológicos da Competência Informacional. Dimensões da Competência Informacional. Programas e modelos de desenvolvimento da Competência Informacional” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2017, p. 10).

Além disso, a Biblioteca Universitária (BU) UFSC campus Florianópolis-SC possui um setor denominado ‘Competência em Informação e Suporte à Pesquisa’, sendo que tal setor em outras bibliotecas é conhecido como Setor de Referência e Atendimento ao Usuário. No entanto, a BU da UFSC inovou não só no nome, mas nos serviços prestados à comunidade acadêmica, destacando-se os serviços que oferecem ações de competência em informação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2019a). No quadro 4 abaixo reunimos as capacitações que são oferecidas pela BU relacionados à competência em informação e a técnicas de combate à desinformação.

**Quadro 4 – Capacitações com ações de competência em informação e a técnicas de combate à desinformação da BU-UFSC**

CURSO	INÍCIO	DESCRIÇÃO
Confiabilidade informacional e combate à desinformação para profissionais da informação	2018	Aborda fundamentos sociais, filosóficos, éticos, técnicos e epistemológicos sobre a produção, disseminação e acesso das informações no ambiente digital. Inclui as formas de verificação de fontes de informação, as estratégias de combate à desinformação e as práticas éticas no compartilhamento e criação das informações. Entre os temas discutidos estão as notícias falsas ( <i>fake news</i> ), a pós-verdade, a hiperinformação, a checagem de fatos ( <i>fact check</i> ), a competência em informação ( <i>information literacy</i> ), competência midiática ( <i>media literacy</i> ), o pensamento reflexivo, a leitura crítica da informação e a identificação da desinformação utilizando critérios.
Critérios de confiabilidade informacional: como identificar a desinformação no ambiente digital	2019	Aborda noções básicas sobre informação e desinformação e a aplicação de critérios para identificar a confiabilidade informacional na web. Entre os temas discutidos estão as notícias falsas ( <i>fake news</i> ), a checagem de fatos ( <i>fact check</i> ), a leitura crítica da informação e a identificação da desinformação.
Oficina de leitura crítica	2019	Oficina com participação livre e guiada pelo método da leitura reflexiva e dialogada, com vistas ao desenvolvimento de habilidades de leitura crítica no público participante. A leitura crítica é aqui considerada um elemento essencial para a autonomia das pessoas em relação à confiabilidade das informações na cultura impressa e digital.

Fonte: Adaptado de Universidade Federal de Santa Catarina (2019b).

Os cursos oferecidos pela BU da UFSC estão disponíveis para toda a comunidade acadêmica da instituição. A biblioteca possui também desde 2018 uma



Comissão de Confiabilidade Informacional e Combate à desinformação no Ambiente Digital (CIDAD) responsável por promover “ações e estudos que tratam dos fundamentos éticos e epistemológicos para a produção, disseminação e acesso à informação confiável”. Em abril de 2020, a CIDAD tornou-se um programa de extensão da BU (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2020).

## 4 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza descritiva-exploratória, pretendendo a definição de um objetivo, a saber, a busca por mais informações sobre a temática do estudo, a caracterização de uma dada população, a geração de novas ideias, bem como a de novos conhecimentos sobre um determinado assunto. Neste caso, esse assunto é o desenvolvimento de competência em informação como fator de diminuição de compartilhamento de notícias falsas nas redes sociais por alunos matriculados no primeiro e quarto anos do curso de graduação em BCI da UFSCar. A pesquisa descritiva tem por objetivo descrever características e a busca por descobrir variáveis. A pesquisa exploratória, por sua vez, busca a geração de novas ideias, sendo considerada a base para a pesquisa científica (GONSALVES, 2007; CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007).

Para isso, do ponto de vista das fontes bibliográficas para a estruturação da pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico. O levantamento bibliográfico se deu a partir de publicações científicas com os temas 'competência em informação'; 'pós-verdade'; 'desinformação'; 'fake news' e 'agnotologia', bem como suas traduções em inglês (*Information Literacy e Information Competency*), sem a delimitação de um período especificado, uma vez que se traçou um histórico sobre a temática de competência em informação em âmbito nacional e internacional, conceituou os fenômenos expondo suas consequências na Sociedade da Informação. Para Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa bibliográfica pode ser realizada independentemente, e busca conhecer as contribuições de outros autores sobre a temática.

A coleta dos dados foi realizada em forma de um questionário composto por nove (9) questões, sendo oito (8) de múltipla escolha e uma (1) aberta, aplicado aos discentes do primeiro e quarto anos do curso de BCI da UFSCar. Partimos do pressuposto de que os mesmos compartilham e criam conteúdos em redes sociais. No entanto, antes da aplicação do questionário, como forma de atrair a atenção do respondente para a pesquisa, foi aplicado um *quiz*. Este foi composto por cinco (5) informações compartilhadas nas redes sociais que refletiam o momento atual da pesquisa, a saber, o compartilhamento de informações na *web* a respeito da pandemia.

Em um primeiro momento, foi idealizado que a aplicação do questionário fosse realizada em horário de aula dos alunos, de forma que se pudesse obter uma amostra significativa para o estudo. No entanto, em março de 2020, foi decretado o distanciamento físico em decorrência da pandemia da COVID-19, o que impossibilitou a realização da coleta de dados presencialmente em horário de aula com os alunos de graduação. Assim, foi enviado ao e-mail da Coordenação do Curso, com o link ao questionário para que fosse redirecionado aos alunos supracitados.

Quanto à natureza dos dados, foi utilizada uma abordagem quali-quantitativa. O aspecto quantitativo diz respeito à apresentação gráfica dos resultados às questões fechadas do questionário em forma de gráficos, e a dimensão qualitativa da pesquisa se refere à análise das respostas dos alunos à luz do conteúdo do Padrão três do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da ACRL. Esperávamos, assim, verificar a ligação entre o compartilhamento de informações falsas na *web* e a inexistência de algum dos indicadores do padrão três da ACRL nas disciplinas do curso de BCI-USFCar. Além disso, realizamos uma análise do conteúdo das ementas das disciplinas do curso de BCI para verificar se alguma disciplina incluía conteúdos ligado ao desenvolvimento da competência em informação.

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO

A pesquisa teve como população os alunos do primeiro e quarto anos do curso de graduação em BCI da UFSCar. A UFSCar é uma instituição de ensino superior de esfera federal, composta por quatro *campi*, todos no Estado de São Paulo (São Carlos, Araras, Sorocaba e Buri), com sede na cidade de São Carlos. Fundada em 1968, o campus de São Carlos possui três (3) centros nos quais estão alocados trinta (30) departamentos acadêmicos que oferecem um total de quarenta (40) cursos de graduação. Dentre estes, temos o curso de bacharelado em BCI, que oferta anualmente quarenta e oito (48) vagas para novos alunos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2019; 2020).

O curso de Biblioteconomia foi incorporado à UFSCar em 1994, assim, com uma grade curricular inovadora, passou a ser denominado como Biblioteconomia e Ciência da Informação. Antes de sua incorporação, o curso de Biblioteconomia era mantido pela Fundação Educacional São Carlos (FESC) ligado à Prefeitura Municipal

de São Carlos desde o ano de 1959 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS [201?]).

Atualmente, o curso tem duração de oito (8) semestres, tendo como objetivo:

[...] formar profissionais e pesquisadores com conhecimento, competências e habilidades para discutir e solucionar questões relacionadas à seleção, à coleta, à organização, à representação, ao tratamento, à disseminação e ao acesso da informação e do conhecimento produzido, em diferentes meios e suportes. Além disto, devem também ser aptos a propor e gerenciar os fluxos e as coleções informacionais otimizando sua recuperação de forma a potencializar suas condições de acesso e uso pela sociedade. Ao mesmo tempo devem refletir criticamente e criativamente sobre sua atuação profissional e a realidade em que está envolvido, considerando os princípios éticos de conduta que norteiam a sua profissão (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2019).

A escolha em desenvolver a pesquisa com os alunos do curso de BCI se deu em vista da qualificação profissional exigida pela área, uma vez que o profissional formado é responsável por gerenciar um grande fluxo de informação, sendo necessária sua seleção, organização, tratamento e disseminação. Assim, pressupôs que a grade curricular do curso oferece subsídios para que os alunos desenvolvam habilidades e competências quanto à manipulação da informação. Habilidades e competências estas denominadas pela área de CI como competência em informação. A competência em informação favorece o indivíduo quanto ao senso crítico de avaliação de informação, incorporando assim aos seus conhecimentos apenas o que julgar como sendo essencial.

A escolha em realizar o estudo apenas com os alunos do primeiro e quarto anos se deu uma vez que os alunos do primeiro ano estavam em fase inicial do curso e assim sendo, supôs que ainda não possuíam uma carga de conhecimento explícito e significativo para o desenvolvimento da competência em informação a partir das disciplinas do curso. Por outro lado, pressupôs que os alunos do quarto ano já haviam desenvolvido as habilidades supracitadas, o que deveria classificá-los como sendo competentes em informação, uma vez que estavam em fase de elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC). Assim, comparamos as respostas dos alunos dos dois anos mencionados como forma de extrair dados que comprovassem a hipótese de que a grade curricular do curso possibilita aos alunos o desenvolvimento da competência em informação, fomentando nos alunos a fluência em informação necessária, resultando assim em um percentual menor de compartilhamento de conteúdo na *web* sem a checagem da veracidade.

## 4.2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

1º Passo – Realizou-se uma revisão de literatura sobre a temática competência em informação; competência em informação no ensino superior; *fake news*; desinformação; pós-verdade e agnotologia;

2º Passo – Elaborou-se o *quiz* a partir de notícias das plataformas de checagem de notícias com a temática COVID-19;

3º Passo – Elaborou-se o questionário com base no indicador dois do padrão três do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da ACRL;

4º Passo – Submeteu-se o projeto de pesquisa e o instrumento de coleta de dados ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UFSCar para a autorização em realizar a pesquisa (o qual foi aprovado sob o parecer nº 3.916.746 de 2020);

5º Passo – Aplicou-se um pré-teste do *quiz* e do questionário aos alunos da 4ª Turma do Programa de Pós-Graduação em Ciência da informação (PPGCI) da UFSCar (especificado no item 5.2);

6º Passo – Enviou-se um e-mail para os alunos foco da pesquisa por meio da Coordenação do Curso de BCI para a coleta dos dados;

7º Passo – Examinou-se as ementas das disciplinas do curso de BCI-UFSCar como forma de identificar possíveis disciplinas que trabalhem com conteúdos da competência em informação;

8º Passo – Realizou-se a análise dos dados coletados a partir dos instrumentos;

9º Passo – Elaborou-se a discussão e considerações finais da dissertação de forma a verificar se os objetivos inicialmente propostos foram alcançados.

## 4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Como instrumentos para a coleta de dados, a presente pesquisa lançou mão de um *quiz* e um questionário construídos na plataforma Google Forms, uma ferramenta do Google. O objetivo de utilizar tal ferramenta se deu em virtude de sua fácil manipulação; possuir opções que vão ao encontro com as necessidades na elaboração do *quiz* e do questionário; possuir uma versão gratuita; possibilidade em geração de gráficos estatísticos e relatórios; possuir uma boa interface para *tabletes*

e *smartphones* e não ser necessário que o participante tenha registro na plataforma para enviar as respostas.

A formulação do *Quiz* deu-se a partir de cinco (5) informações que foram compartilhadas em redes sociais. De acordo com os sites de checagem de notícias (onde foram encontradas essas informações), duas (2) são verdadeiras e três (3) são informações falsas. As informações são relacionadas à pandemia ocasionada pelo COVID-19, e optou-se por essa temática uma vez que o fluxo de informações falsas sobre a doença foi alarmante de acordo com a OMS. O questionário por sua vez, foi elaborado com base no indicador dois (2) do padrão três (3) do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da ACRL.

A ACRL é uma divisão da ALA fundada em 1940, e consiste em uma associação de ensino superior para bibliotecários e afins. Destaca-se por ser a maior instituição individual da América do Norte envolvida no desenvolvimento de “programas, produtos e serviços para ajudar bibliotecários acadêmicos e pesquisadores a aprender, inovar e liderar dentro da comunidade acadêmica” (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, [201?], tradução nossa). Vale ressaltar que a ACRL representa bibliotecários que desenvolvem suas atividades em todos os tipos de bibliotecas acadêmicas.

Assim, em 2000 lança o *Information Literacy Competency Standards for Higher Education – Padrões de Competência em Informação para o Ensino Superior* (tradução nossa). Tal documento serve como uma guia, que fornece subsídios para avaliar se estudantes do ensino superior são competentes em informação, descrevendo assim o percurso pelo qual professores, bibliotecários e agentes devem seguir para identificar se os estudantes possuem a competência supracitada.

O documento traz em seu conteúdo as definições sobre competência em informação e suas relações com as habilidades desejadas para um estudante competente em informação. Apresenta um conjunto de cinco (5) padrões, subdivididos em indicadores e para cada indicador, enuncia resultados esperados.

Assim, a presente pesquisa usou como referência o indicador dois (2) do padrão três (3), seus indicadores e resultados esperados como base para a avaliação das respostas dos estudantes (especificado no item 5.1).

**Quadro 5** - Padrão três da *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*

PADRÃO	INDICADOR DE DESEMPENHO	RESULTADOS
<p>3. O estudante competente em informação avalia as informações e suas fontes criticamente e incorpora informações selecionadas em seu conhecimento base e sistema de valores</p>	<p>O estudante competente em informação articula e aplica os critérios iniciais para avaliar as informações e suas fontes</p>	<p>a. Examina e compara informações de várias fontes em ordem para avaliar confiabilidade, validade, precisão, autoridade, oportunidade e ponto de vista ou preconceito;</p>
		<p>b. Analisa a estrutura e lógica de argumentos ou métodos de suporte;</p>
		<p>c. Reconhece preconceito, engano ou manipulação;</p>
		<p>d. Reconhece o contexto cultural, físico ou outro dentro do qual as informações foram criadas e entendem o impacto do contexto sobre a interpretação da informação.</p>

Fonte: Association of College and Research Libraries (2000, p. 11, tradução nossa).

Em anexo disponibilizamos uma versão mais completa com os padrões, indicadores e resultados esperados traduzidos. Salientamos que há uma versão mais atual para Competência em Informação no Ensino Superior, também da ACRL, denominado como *Framework for Information Literacy for Higher Education* (2015). No entanto, optou-se pela versão de 2000 uma vez que a mesma é mais objetiva quanto aos padrões e suas classificações, abdicando-se da versão de 2016 por sua subjetividade. Uma vez que não se apresenta de forma estruturada e de fácil aplicação para implementação de programas de competência em informação e avaliação desta nos alunos.

#### 4.3.1 Confeção do *quiz* e questionário

Como forma de estimular a participação dos alunos na pesquisa, foi elaborado um *quiz* para testar se os mesmos conseguiriam distinguir entre notícias verdadeiras e falsas relacionadas à COVID-19. A seleção das notícias foi realizada nas plataformas de checagem de notícias (Lupa e Fato ou Fake) e o motivo de serem relacionadas à COVID-19 foi devido ao grande fluxo da comprovada desinformação

que circulou na rede nestes últimos tempos. Assim, expomos aos participantes as notícias da forma como circulavam na web, sem correção de ortografia ou gramática, as quais deveriam ser classificadas como verdadeira ou falsa pelos participantes. Ao final do teste, é possível que o participante verifique quais respostas estavam certas ou erradas, bem como o comentário com base científica da correção e a fonte de referência.

Já o questionário foi elaborado tendo como base o indicador dois (2) do padrão três (3) do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da ACRL, o qual determina que o estudante do ensino superior é competente em informação quando “[...] avalia as informações e suas fontes criticamente e incorpora informações selecionadas em seu conhecimento base e sistema de valores” (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000, p. 11, tradução nossa). Usou em especial o indicador dois (2) do padrão três (3), o qual indica que “o aluno competente em informação articula e aplica os critérios iniciais para avaliar as informações e suas fontes”. Indica como resultados:

- a. Examina e compara informações de várias fontes em ordem para avaliar confiabilidade, validade, precisão, autoridade, oportunidade e ponto de vista ou preconceito;
- b. Analisa a estrutura e lógica de argumentos ou métodos de suporte;
- c. Reconhece preconceito, engano ou manipulação;
- d. Reconhece o contexto cultural, físico ou outro dentro do qual as informações foram criadas e entende o impacto do contexto no momento de interpretar a informação (ASSOCIATION OS COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000, tradução nossa).

#### 4.3.2 Pré-teste do questionário

A presente pesquisa se configura enquanto Dissertação de Mestrado do PPGCI da UFSCar. Assim, o *quiz* e o questionário em forma de pré-teste foram aplicados aos alunos do Programa (PPGCI-UFSCar). O link para a coleta das respostas foi enviado por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*, a um grupo formado pelos quatorze (14) alunos da 4ª Turma do PPGCI. Desses quatorze (14) integrantes do grupo, apenas cinco (5) responderam ao *quiz* e ao questionário. E destes cinco (5), apenas um (1) deu *feedback* quanto a possíveis ajustes no questionário. Vale ressaltar que foi dado um prazo de duas semanas para que eles realizassem o acesso e preenchimento do *quiz* e do questionário.



O respondente informou a necessidade de haver na questão número dois (2) do questionário (“2. Assinale abaixo quais redes sociais você utiliza e a frequência em horas diárias”) a opção “Não utilizo”. A opção foi inserida, tendo em vista que para uma das alternativas pode haver uma que o participante não utilize. Os respondentes não sentiram dificuldades com as questões propostas, além de ter dado *feedback* positivo quanto à realização do *quiz*. Relataram que gostaram da iniciativa, pois era uma forma de testarem seus conhecimentos sobre o tema.

Após o ajuste descrito, a fase de teste foi finalizada e o instrumento ajustado foi enviado para a coleta de dados junto aos alunos do primeiro e quarto anos do curso de BCI da UFSCar.

#### 4.4 COLETA DOS DADOS

Foi enviado um e-mail para a Coordenação do Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação (CCBCI) da UFSCar com o link para o instrumento de coleta de dados (Formulário Google), no dia 04 de setembro de 2020 para que o mesmo fosse encaminhado aos alunos do primeiro e quarto anos do curso. No e-mail, foi estipulado que o documento ficaria aberto para respostas até o dia 18 de setembro, dando um intervalo para os alunos de 15 dias. No entanto, só foi possível que a CCBCI encaminhasse o e-mail aos alunos no dia 09 de setembro de 2020. Assim, foi estudado uma nova possibilidade de envio do e-mail aos alunos, o que ocorreu no dia 13 de outubro de 2020, dando assim um maior prazo para resposta, o que poderia resultar em uma amostra significativa de dados para serem analisados.

#### 4.5 ANÁLISE DOS DADOS

##### 4.5.1 Análise das respostas quanto ao questionário

A análise dos dados se deu em três etapas, a saber:

Etapa 1 – Uma análise quantitativa dos dados a partir das respostas dos alunos às questões fechadas no questionário;

Etapa 2 – Análise qualitativa das respostas às questões abertas.

Etapa 3 – Comparação das respostas com o indicador dois (2) do Padrão três (3) do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da ACRL como forma de averiguar se a inexistência dos resultados esperados para alunos competentes em informação afeta o compartilhamento de informações falsas na *web*.

Os dados são apresentados em forma de tabelas e gráficos sendo possível o agrupamento de respostas iguais e a separação de divergências quanto algum ponto, além de proporcionar uma melhor visualização dos dados.

#### **4.5.2 Análise das ementas do curso**

As disciplinas foram selecionadas a partir de uma análise de conteúdo de suas ementas e objetivos e comparadas com o Padrão, indicadores e resultados esperados para o aluno a partir dos Padrões de Competência em Informação para o Ensino Superior da ALA (2000). Os quadros foram confeccionados individualmente para cada padrão, contendo assim as disciplinas, a ementa e/ou o objetivo de cada disciplina que esteja alinhada a cada padrão.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 5.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE BCI DA UFSCAR

A competência em informação deve ser algo corriqueiro para o aluno do ensino superior, uma vez que este precisa de habilidades para a busca, acesso e uso de informações de forma consciente que proporcione sua aprendizagem. Assim, podemos destacar que cabe aos cursos de Biblioteconomia a responsabilidade de promover o contato do aluno com tais habilidades, refletindo assim na atuação profissional do aluno. O curso de BCI da UFSCar conta com um total de 57 disciplinas, distribuídas entre obrigatórias, eletivas e optativas.

A análise de conteúdo das disciplinas foi realizada com base nos padrões de competência em informação da ACRL (2000). Destacamos abaixo os padrões e suas características que foram utilizadas para a seleção de disciplinas da grade curricular do curso de BCI da UFSCar.

- Padrão 1 – Necessidade informacional – O estudante é capaz de determinar a natureza e nível da informação que necessita.
- Padrão 2 – Acesso à informação – O estudante competente em informação acessa a informação requerida de maneira eficaz e eficiente.
- Padrão 3 – Avaliação da informação – O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada à sua própria base de conhecimentos e ao seu sistema de valores.
- Padrão 4 – Uso da informação – O estudante competente em informação, a título individual ou como membro de um grupo, utiliza a informação eficazmente para cumprir um propósito específico.
- Padrão 5 – Uso ético da informação – O estudante competente em informação compreende muitos dos problemas e questões econômicas, legais e sociais relacionadas ao uso da informação, e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal.

Após a identificação das disciplinas pela análise de conteúdo e comparação com cada padrão, indicadores e resultados, foram confeccionados quadros individualmente para cada padrão, contendo assim as disciplinas, a ementa e/ou o objetivo de cada disciplina que esteja alinhada a cada padrão.

**Quadro 6 – Padrão 1 – Necessidade informacional**

<b>O estudante é capaz de determinar a natureza e nível da informação que necessita.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868)	Disciplina obrigatória ofertada no primeiro período do curso, a ementa indica que o aluno será apresentado às TIC aplicadas ao campo da CI dando destaque a “sistemas para gestão de bibliotecas, periódicos, repositórios e referências; sistemas para disseminação da informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).
Gestão da Informação e Gestão de Redes de Pessoas e Organizações (301647)	Disciplina obrigatória ofertada no primeiro período, busca desenvolver no aluno “[...] conceitos e fundamentos do ciclo informacional [...]” bem como o “[...] Uso e acesso da informação científica e tecnológica [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 7).
Inglês Instrumental para BCI (062002)	Obrigatória e ofertada no segundo período do curso, a disciplina busca: “habilitar o aluno a fazer uso de estratégias e tipos de leitura que o auxilie na compreensão de textos de sua área profissional em inglês” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 10).
Lógica e Base de Dados Aplicadas À Ciência da Informação (301914)	Disciplina obrigatória ofertada no quarto período do curso e busca: “Apresentar os formalismos e teorias lógicas aplicadas às atividades de pesquisa, representação e recuperação de informações. Explicar os conceitos teórico-metodológicos que fundamentam o desenvolvimento e utilização de sistemas banco de dados. Estimular o raciocínio lógico a partir da elaboração de estratégias de busca” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 12).
Metodologia da pesquisa científica para BCI (301930)	Disciplina obrigatória ofertada no sexto período do curso e busca “Capacitar o aluno para a investigação científica e a solução de questões da prática profissional, por meio do planejamento do trabalho de caráter científico [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 12).
Trabalho de conclusão de curso para BCI I (301949)	Disciplina obrigatória ofertada no sétimo período do curso. A disciplina busca “Estimular no aluno a capacidade de investigação científica e à solução de problemas da prática do profissional da informação [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).
Trabalho de conclusão de curso para BCI II (301485)	Disciplina obrigatória ofertada no oitavo período do curso e busca “Complementar a formação do aluno no que tange à capacidade de investigação científica e à solução de problemas da prática do profissional da informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para o **Padrão 1 (Quadro 5)** foram identificadas 7 disciplinas da grade curricular.

A disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868) está associada aos resultados:

Padrão 1 – indicador A – resultados 1 e 3: O estudante do ensino superior pode reunir-se com seus professores, orientadores, grupos de pesquisas ou seus pares para discussões de trabalho através de meios eletrônicos para identificar possíveis temas de pesquisa. O estudante do ensino superior pode também utilizar as TIC para explorar diferentes fontes de informação para aumentar a familiaridade com o tema de pesquisa (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 1 – indicador B – resultados 1 e 3: O estudante do ensino superior sabe como é organizada e disseminada a informação tanto formal ou informal e consegue identificar as diferenças e recursos disponíveis em diferentes formatos (multimídia, bases de dados, páginas da web, livros etc.)” (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Na disciplina de Gestão da Informação e Gestão de Redes de Pessoas e Organizações (301647) encontramos associação com os resultados:

Padrão 1 – indicador B – resultados 1, 2 e 5: O estudante do ensino superior sabe como é organizada e disseminada a informação e reconhece que a organização do conhecimento pode se dar em torno de disciplinas o que reflete na forma como ele acessa a informação requerida. Assim, ele consegue utilizar e diferenciar fontes primárias e secundárias e saber que seu uso e importância variam de acordo com as diferentes disciplinas (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

A disciplina Inglês Instrumental para BCI (062002) tem correspondência com o resultado:

Padrão 1 – indicador C – resultado 2 – O estudante do ensino superior é capaz de acessar uma informação em diferentes idiomas e é capaz de compreendê-la em seu contexto (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a, grifo e tradução nossa).

A disciplina de Lógica e Base de Dados Aplicadas à Ciência da Informação (301914) relaciona-se aos resultados:

Padrão 1 – indicador A – resultado 5 – O estudante do ensino superior consegue traduzir a necessidade de informação em termos e conceitos chaves para a busca (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 1 – indicador D – resultado 1 – O estudante é capaz de revisar e reformular a necessidade inicial da informação de forma a esclarecer ou reformular a pesquisa (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Já as disciplinas Metodologia da Pesquisa Científica para BCI (301930); Trabalho de Conclusão de Curso para BCI I (301949); Trabalho de Conclusão de Curso para BCI II (301485) podem ser analisadas em conjunto, uma vez que foi identificado como conteúdo chave para estas disciplinas a investigação científica. Sendo assim, estão relacionadas aos resultados:

Padrão 1 – indicador A – resultados 1 e 2: O estudante do ensino superior sabe como é organizada e disseminada a informação e reconhece que a organização do conhecimento pode se dar em torno de disciplinas o que reflete na forma como ele acessa a informação requerida. (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Podemos concluir quanto às disciplinas com ligação ao Padrão 1 que estas dizem respeito à necessidade informacional do aluno, ou seja, é a capacidade do aluno de definir e articular suas necessidades informacionais, bem como de identificar a existência de várias fontes e formatos potenciais de informação que podem ser recuperadas e ao planejamento de estratégias de localização da informação desejada, tendo como ferramenta o uso das TIC. Assim, para o padrão 1 foram identificadas disciplinas na grade curricular que relacionam o uso de tecnologias de informação; o desenvolvimento de habilidades ligadas à pesquisa; e conhecimento do ciclo informacional bem como da gestão e organização do conhecimento e da informação.

**Quadro 7 – Padrão 2 – Acesso à informação**

<b>O estudante competente em informação acessa a informação requerida de maneira eficaz e eficiente.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868)	Disciplina obrigatória ofertada no primeiro período do curso, a ementa indica que o aluno será apresentado às TIC aplicadas ao campo da CI dando destaque a “sistemas para gestão de bibliotecas, periódicos, repositórios e referências; sistemas para disseminação da informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).
Análise e Representação Temática da Informação (301701)	Disciplina obrigatória e ofertada no segundo período do curso tem por objetivo permitir ao aluno “conhecer o processo de análise e síntese de documentos visando à representação para a recuperação da informação e do documento; familiarizar o aluno com o processo de leitura para análise documentária” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 4).
Gestão de Coleções e do Patrimônio em Unidades de Informação (301655)	Disciplina obrigatória ofertada no quarto período do curso, elenca os “[...] Estudos de necessidades e de usos da informação por pessoas e organizações [...]” e o “[...] Uso de tecnologias da informação e da comunicação na formação, desenvolvimento, acesso e uso de coleções diversas [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 8).

<b>O estudante competente em informação acessa a informação requerida de maneira eficaz e eficiente.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Lógica e Base de Dados Aplicadas à Ciência da Informação (301914)	Disciplina obrigatória ofertada no quarto período do curso e busca: “Apresentar os formalismos e teorias lógicas aplicadas às atividades de pesquisa, representação e recuperação de informações. Explicar os conceitos teórico-metodológicos que fundamentam o desenvolvimento e utilização de sistemas de banco de dados. Estimular o raciocínio lógico a partir da elaboração de estratégias de busca” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 12).
Tecnologias da Informação e Comunicação II (301833)	Disciplina obrigatória ofertada no quarto período do curso e tem por objetivo “Oferecer ao aluno competências em Tecnologia da Informação e Comunicação para apoiar o desenvolvimento de atividades acadêmico-profissionais relativas à Biblioteconomia e à Ciência da Informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).
Fontes de Informação em Ciência e Tecnologia (301841)	Disciplina obrigatória disponível no quinto período do curso e tem por objetivo: “Oferecer ao aluno um quadro conceitual sobre as fontes de informação em C&T, com ênfase nas fontes de informação digitais, destacando suas características, sua utilização e sua função estratégica nas organizações, assim como as aplicações das tecnologias de informação na área” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 7).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para o **Padrão 2 (Quadro 6)** identificaram-se 6 disciplinas da grade curricular. As disciplinas se relacionam com o uso das TIC e o acesso da informação, destacamos abaixo a intersecção das disciplinas com os resultados esperados para o padrão dois (2).

As disciplinas Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868) e Tecnologias da Informação e Comunicação II (301833) podem ser analisadas em conjunto, uma vez que para elas foram identificados os seguintes resultados:

Padrão 2 – indicador A – resultados 1, 3 e 4 – Fazendo uso das TIC, o estudante consegue identificar métodos de pesquisa adequado, identifica a cobertura de assunto e a organização utilizada em sistemas de recuperação da informação bem como seleciona formas de acesso à informação (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Padrão 2 – indicador C – resultados 1, 2, 3 e 4 – Consegue acessar a informação em diferentes suportes e consegue identificar a organização da informação, bem como sua localização física ou digital para acessá-la (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Padrão 2 – indicador E – resultados 1, 2 e 5 – O estudante do ensino superior consegue selecionar a TIC mais adequada para a recuperação da informação que

necessita, cria um sistema para organização das informações e utiliza as TIC para o gerenciamento da informação que possui armazenada e organizada (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

A disciplina Análise e Representação Temática da Informação (301701) encontra correspondência com os resultados encontrados em:

Padrão 2 – indicador B – resultados 2 e 3 – O estudante do ensino superior consegue identificar termos e palavras-chave para informação que necessita ou seleciona um vocabulário controlado específico da disciplina ou do sistema de recuperação da informação que está utilizando (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

A disciplina de Gestão de Coleções e do Patrimônio em Unidades de Informação (301655) relaciona-se aos resultados:

Padrão 2 – indicador A – resultado 3 – consegue identificar a cobertura de conteúdo de um dado sistema de recuperação da informação (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Padrão 2 – indicador C – resultado 1 – Utiliza diferentes sistemas de recuperação da informação e em diferentes formatos (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Para a Lógica e Base de Dados Aplicadas à Ciência da Informação (301914):

Padrão 2 – indicador B – resultados 4, 5 e 6 – Consegue formular estratégias de busca para a recuperação da informação, coloca a estratégia em prática e consegue realizar a busca em diferentes sistemas de recuperação da informação (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

A disciplina de Fontes de Informação em Ciência e Tecnologia (301841) está de acordo com os resultados:

Padrão 2 – indicador C – resultados 3 e 4: O estudante consegue explorar diferentes fontes de informação para aumentar o conhecimento a respeito de um assunto independente da fonte de informação (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

O Padrão 2 está ligado ao acesso da informação requerida e de acordo com ele, espera-se de um estudante do ensino superior competente em informação, a habilidade quanto à seleção de fontes formais e informais de informação, a habilidade de construção de estratégias de busca, a obtenção da informação de diferentes fontes e a habilidade de gerir a informação recuperada e suas fontes. Assim, identificaram-



se disciplinas que tratam sobre o desenvolvimento da leitura; análise de documentos; gestão da informação; uso de tecnologias da informação e comunicação; habilidade de pesquisa; uso de serviços de informação físicos ou virtuais através de plataformas da internet; conhecimento quanto ao uso de fontes de informação; transmitir “conceitos teórico-metodológicos que fundamentam o desenvolvimento e utilização de sistemas banco de dados” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 12) e; “entender e agir nas formas com que informações e conhecimentos são manuseados [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 7).

**Quadro 8 – Padrão 3 – Avaliação da informação**

<b>O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada à sua própria base de conhecimentos e ao seu sistema de valores.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Comunicação e Expressão (062014)	A disciplina é obrigatória e ofertada no primeiro período do curso, dentre os objetivos da disciplina destaca-se o de “[...] fazer que o aluno seja capaz de: ler criticamente textos de várias procedências [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 5).
Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868)	Disciplina obrigatória ofertada no primeiro período do curso, a ementa indica que o aluno será apresentado às TIC aplicadas ao campo da CI dando destaque a “sistemas para gestão de bibliotecas, periódicos, repositórios e referências; sistemas para disseminação da informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).
Leitura e Cultura (301825)	Disciplina obrigatória ofertada no terceiro período do curso e busca “fornecer subsídios teóricos aos alunos para que eles possam compreender algumas práticas de leitura, considerando os seguintes aspectos: o modo como o autor veio se constituindo na história da leitura; as relações entre as representações culturais [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 11).
Tecnologias da Informação e Comunicação II (301833)	Disciplina obrigatória ofertada no quarto período do curso e tem por objetivo “Oferecer ao aluno competências em Tecnologia da Informação e Comunicação para apoiar o desenvolvimento de atividades acadêmico-profissionais relativas à Biblioteconomia e à Ciência da Informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).
Metodologia da Pesquisa Científica para BCI (301930)	Disciplina obrigatória ofertada no sexto período do curso e busca “Capacitar o aluno para a investigação científica e a solução de questões da prática profissional, por meio do planejamento do trabalho de caráter científico [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 12).
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI I (301949)	Disciplina obrigatória ofertada no sétimo período do curso. A disciplina busca “Estimular no aluno a capacidade de investigação científica e à solução de problemas da prática do profissional da informação [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).

<b>O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada à sua própria base de conhecimentos e ao seu sistema de valores.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI II (301485)	Disciplina obrigatória ofertada no oitavo período do curso e busca “Complementar a formação do aluno no que tange à capacidade de investigação científica e à solução de problemas da prática do profissional da informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para o **Padrão 3 (Quadro 7)** identificaram-se 7 disciplinas na grade curricular, as quais estão ligadas à avaliação da informação. Abaixo há as intersecções das disciplinas com os resultados esperados do padrão três (3).

As disciplinas de Comunicação e Expressão (062014) e Leitura e Cultura (301825) abordam os resultados do:

Padrão 3 – indicador A – resultados 1, 2, 3 – O estudante do ensino superior tem a capacidade de ler criticamente um texto, seleciona as ideias principais e reformula o texto com suas próprias ideias (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 3 – indicador B – resultados 1 e 4 – O estudante do ensino superior é capaz de avaliar a informação e identificar a veracidade, confiabilidade e preconceitos presentes na informação, além disso consegue identificar o contexto sociocultural ao qual foi criada a informação na hora de sua interpretação (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

As disciplinas de Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868) e Tecnologias da Informação e Comunicação II (301833) se relacionam com os resultados:

Padrão 3 – indicador C – resultado 3 – O estudante do ensino superior é capaz de utilizar as TIC para pesquisar as interações de ideias e outros fenômenos presentes na informação recuperada (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 3 – indicador F – resultados 2 e 3 – O estudante do ensino superior é capaz de utilizar as TIC para participar de discussões online com pesquisadores e fazer pesquisas com públicos diversos (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 3 – indicador G – resultado 3 - O estudante do ensino superior é capaz de revisar as fontes de recuperação de informação utilizadas e faz uso de outras de acordo com a necessidade informacional (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

As disciplinas Metodologia da Pesquisa Científica para BCI (301930), Trabalho de Conclusão de Curso para BCI I (301949) e Trabalho de Conclusão de Curso para BCI II (301485) se relacionam com os resultados apresentados em:

Padrão 3 – indicador A – resultado 1 – O estudante do ensino superior é capaz de realizar a leitura crítica de diferentes textos (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

Padrão 3 – indicador D – resultados 3 e 6 – O estudante do ensino superior é capaz de tirar conclusões a partir das informações recuperadas e integrar a informação nova com os conhecimentos prévios (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

O Padrão 3 está ligado à avaliação da informação de forma crítica por parte do aluno e a sua interiorização, ou seja, a assimilação da informação recuperada a sua base de conhecimento. Nele, espera-se que o aluno do ensino superior possua as habilidades de extrair ideias da informação recuperada, aplicação de metodologias para a avaliação da informação e suas fontes, construir novos conceitos e conhecimentos a partir da informação recuperada. Assim, identificaram-se na grade curricular, disciplinas que favorecem o desenvolvimento de habilidade quanto ao uso de TIC; avaliação da informação bem como de suas fontes; desenvolvimento de habilidades no que se refere à pesquisa; e promoção e uso da informação.

**Quadro 9 – Padrão 4 – Uso da informação**

<b>O estudante competente em informação, a título individual ou como membro de um grupo, utiliza a informação eficazmente para cumprir um propósito específico.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Introdução ao Trabalho Científico (301922)	Obrigatória e ofertada no primeiro período do curso, a disciplina tem por objetivo: “Oferecer um conjunto de conhecimento que leve o aluno a se iniciar na prática da pesquisa acadêmica compreendendo as ideias gerais sobre a evolução da ciência dando especial ênfase ao processo de produção do conhecimento científico, especificamente no que se refere a formatação do trabalho acadêmico, dominando para tanto parte das normas que versam sobre essa apresentação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 10).

<b>O estudante competente em informação, a título individual ou como membro de um grupo, utiliza a informação eficazmente para cumprir um propósito específico.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Gestão de Unidade de Informação e do Conhecimento (301680)	Disciplina obrigatória e ofertada no quinto período do curso. Busca desenvolver nos alunos os conceitos de “Gestão do conhecimento e capital intelectual”, “Processos de inovação” e “Elaboração e gestão de projetos de informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 8).
Metodologia da Pesquisa Científica para BCI (301930)	Disciplina obrigatória ofertada no sexto período do curso e busca “Capacitar o aluno para a investigação científica e a solução de questões da prática profissional, por meio do planejamento do trabalho de caráter científico [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 12).
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI I (301949)	Disciplina obrigatória ofertada no sétimo período do curso. A disciplina busca “Estimular no aluno a capacidade de investigação científica e à solução de problemas da prática do profissional da informação [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI II (301485)	Disciplina obrigatória ofertada no oitavo período do curso e busca “Complementar a formação do aluno no que tange à capacidade de investigação científica e à solução de problemas da prática do profissional da informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 14).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para o **Padrão 4 (Quadro 8)** identificaram-se 5 disciplinas que se relacionam aos resultados esperados para um aluno do ensino superior competente em informação.

As disciplinas Introdução ao Trabalho Científico (301922), Gestão de Unidade de Informação e do Conhecimento (301680), Metodologia da Pesquisa científica para BCI (301930), Trabalho de conclusão de curso para BCI I (301949) e Trabalho de conclusão de curso para BCI II (301485) podem ser analisadas em conjunto, uma vez que apresentam os mesmos resultados, sendo:

Padrão 4 – indicador A – resultados 1, 2, 3 e 4 – o estudante do ensino superior é capaz de integrar as novas informações com seu conhecimento prévio e consegue fazer uso das informações recuperadas para a realização de uma atividade (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 4 – indicador B – resultado 1 – O estudante do ensino superior é capaz de gerenciar os dados de pesquisa de forma a deixá-los acessíveis para futura pesquisa (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 4 – indicador C – resultados 1, 2, 3 e 4 – O estudante do ensino superior consegue comunicar e divulgar os resultados da pesquisa de forma eficaz e eficiente (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

O Padrão 4 está relacionado ao uso da informação pelo estudante do ensino superior para o cumprimento de um propósito específico. É exigido do aluno habilidades relacionadas ao uso de TIC, gerenciamento das informações recuperadas, uso de diferentes suportes informacionais e uso da informação para a geração de valor. Assim, identificaram-se disciplinas que desenvolvem as habilidades de pesquisa; gestão e análise da informação; “gestão do conhecimento e capital intelectual”, “processos de inovação” e “elaboração e gestão de projetos de informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 8).

**Quadro 10 – Padrão 5 – Uso ético da informação**

<b>O estudante competente em informação compreende muitos dos problemas e questões econômicas, legais e sociais relacionadas ao uso da informação, e acessa e utiliza a informação de forma ética e legal.</b>	
<b>Disciplina</b>	<b>Objetivos e/ou ementa</b>
Introdução ao Trabalho Científico (301922)	Obrigatória e ofertada no primeiro período do curso, a disciplina tem por objetivo: “Oferecer um conjunto de conhecimento que leve o aluno a se iniciar na prática da pesquisa acadêmica compreendendo as ideias gerais sobre a evolução da ciência dando especial ênfase ao processo de produção do conhecimento científico, especificamente no que se refere a formatação do trabalho acadêmico, dominando para tanto parte das normas que versam sobre essa apresentação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 10).
Normas Técnicas de Informação e Documentação (301612)	Disciplina obrigatória ofertada no sexto período do curso e busca “apresentar habilidade de consulta, compreensão e aplicação das normas técnicas de informação e documentação em atividades da área de Biblioteconomia e de Ciência da Informação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 12).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para o **Padrão 5 (Quadro 9)** foram identificadas apenas 2 disciplinas que se relacionam com os resultados esperados para um estudante do ensino superior competente em informação.

As disciplinas Introdução ao Trabalho Científico (301922) e Normas técnicas de informação e documentação (301612) foram analisadas juntamente por terem os mesmos resultados correspondentes.

Padrão 5 – indicador A – resultado 3 – O estudante do ensino superior é capaz de utilizar de forma correta materiais selecionados e compreende os preceitos legais quanto à direitos autorais (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a);

Padrão 5 – indicador C – resultado 1 – O estudante do ensino superior é capaz de usar estilos apropriados de apresentação documental e o utiliza de forma correta ao citar e referenciar fontes de informação (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000a).

O Padrão 5 diz respeito do uso ético da informação, para este padrão, espera-se que o estudante do ensino superior seja capaz de compreender aspectos econômicos, legais e sociais no que diz respeito ao uso da informação e à utilização da informação de forma ética e legal. Assim, identificaram-se disciplinas ligadas ao desenvolvimento de habilidades no uso de TDIC e em aplicação de normas técnicas de informação e documentação.

Abaixo apresentamos um quadro (Quadro 10) com as disciplinas analisadas e sua ocorrência nos Padrões da ALA.

**Quadro 11 – Disciplinas x padrão x quantidade de ocorrências**

<b>Disciplina</b>	<b>Padrão 1</b>	<b>Padrão 2</b>	<b>Padrão 3</b>	<b>Padrão 4</b>	<b>Padrão 5</b>
Análise e Representação Temática da Informação (301701)		X			
Comunicação e Expressão (062014)			X		
Fontes de Informação em Ciência e Tecnologia (301841)		X			
Gestão da Informação e Gestão de Redes de Pessoas e Organizações (301647)	X				
Gestão de Coleções e do Patrimônio em Unidades de Informação (301655)		X			
Gestão de Unidade de Informação e do Conhecimento (301680)				X	
Inglês Instrumental para BCI (062002)	X				
Introdução ao Trabalho Científico (301922)				X	X
Leitura e Cultura (301825)			X		

<b>Disciplina</b>	<b>Padrão 1</b>	<b>Padrão 2</b>	<b>Padrão 3</b>	<b>Padrão 4</b>	<b>Padrão 5</b>
Lógica e Base de Dados Aplicadas À Ciência da Informação (301914)	X	X			
Metodologia da Pesquisa Científica para BCI (301930)	X		X	X	
Normas Técnicas de Informação e Documentação (301612)					X
Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868)	X	X	X		
Tecnologias da Informação e Comunicação II (301833)		X	X		
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI I (301949)	X		X	X	
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI II (301485)	X		X	X	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como pôde ser observado, há disciplinas que podem ser classificadas em mais de um padrão, isso porque as habilidades no que tange à competência em informação se classificam como transdisciplinares (MIRANDA; ALCARÁ, 2019), ou seja, elas não necessariamente precisam estar todas ligadas exclusivamente apenas a uma disciplina. Vale ressaltar também, que não foi identificada uma disciplina exclusivamente denominada Competência em Informação, mas a disciplina “Usos e usuários da informação (300225)” (ofertada no terceiro período do curso) traz em sua ementa a terminologia ‘competência informacional’, como exposto a seguir: “comportamento e atitudes de busca e uso de informação, competência informacional, educação de usuário” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 15). No entanto, a mesma não foi selecionada pois concluímos que de acordo com ementa a disciplina irá tratar apenas de questões teóricas quanto a competência em informação.

Podemos destacar que as habilidades quando ao uso de TDIC e de pesquisa acadêmica são as que mais se destacam e são exigidas tanto nos Padrões da ALA quanto nas disciplinas do curso de BCI da UFSCar. Nos Padrões, isso ocorre uma vez que as TDIC são ferramentas indispensáveis para a recuperação da informação (CARAGNATO, 2000), o que otimiza o tempo do pesquisador. Nas disciplinas do

curso de BCI isso ocorre devido à característica inovadora do curso uma vez que em sua região se encontra um número elevado de indústrias tecnológicas. Assim, o curso propõe ao aluno conteúdos voltados para quatro ênfases de formação, destacamos aqui a “Informação e inovação tecnológica”.

O quadro abaixo mostra as disciplinas que apresentam conteúdos relacionados à competência em informação e suas disposições durante os períodos do curso de BCI

**Quadro 12 – Disciplinas ofertadas de acordo com o período do curso**

Disciplinas	Período							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Comunicação e Expressão (062014)	X							
Tecnologias da Informação e Comunicação I (301868)	X							
Gestão da Informação e Gestão de Redes de Pessoas e Organizações (301647)	X							
Introdução ao Trabalho Científico (301922)	X							
Análise e Representação Temática da Informação (301701)		X						
Inglês Instrumental para BCI (062002)		X						
Leitura e Cultura (301825)			X					
Gestão de Coleções e do Patrimônio em Unidades de Informação (301655)				X				
Lógica e Base de Dados Aplicadas À Ciência da Informação (301914)				X				
Tecnologias da Informação e Comunicação II (301833)				X				
Gestão de Unidade de Informação e do Conhecimento (301680)					X			
Fontes de Informação em Ciência e Tecnologia (301841)					X			
Metodologia da Pesquisa Científica para BCI (301930)						X		
Normas Técnicas de Informação e Documentação (301612)						X		
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI I (301949)							X	
Trabalho de Conclusão de Curso para BCI II (301485)								X

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em uma realidade hipotética, quando afirmamos que o desenvolvimento da competência em informação nos alunos do curso de BCI está ligado intrinsecamente às disciplinas do curso, podemos considerar que os alunos do quarto ano possuem mais habilidades ligadas à competência em informação que os alunos do primeiro ano, uma vez que a maioria das disciplinas identificadas com conteúdos possíveis para o



desenvolvimento da competência em informação se encontram em todo o percurso do curso e apenas seis (6) delas no primeiro ano.

## 5.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS AO QUESTIONÁRIO

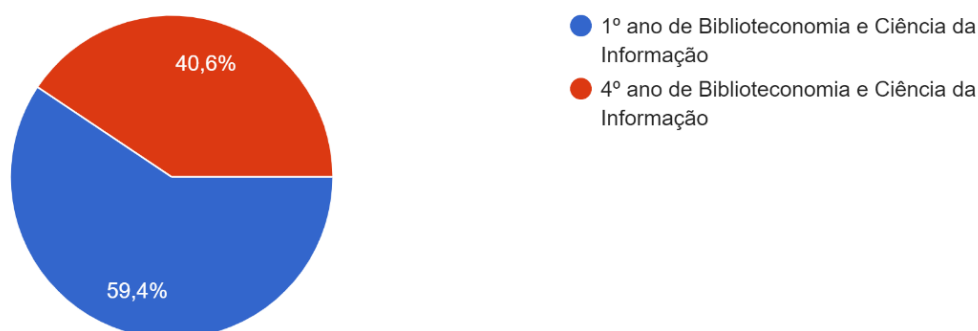
O curso de BCI da UFSCar disponibiliza anualmente 48 vagas para alunos ingressantes. O curso tem duração de oito (8) semestres, podendo ter quatorze (14) semestres como prazo máximo para integralização. O curso tem suas aulas diariamente no período noturno. Os alunos ingressantes em 2017 (Turma 017) e em 2020 (Turma 020) que no período da pesquisa estavam no quarto e primeiro ano respectivamente contavam com trinta e nove (39) alunos matriculados na Turma 017 e quarenta e oito (48) alunos matriculados na Turma 020, o que totaliza oitenta e sete (87) alunos matriculados no curso.

No entanto, foi obtido para a pesquisa apenas trinta e duas (32) respostas ao questionário. Houve dificuldades quanto à aplicação do questionário aos alunos uma vez que no momento do desenvolvimento da presente pesquisa o mundo todo encontra-se em estado de pandemia e distanciamento físico, o que impossibilitou a aplicação presencial do questionário. Assim, foi necessário a solicitação via e-mail, o que acarretou uma baixa aderência por parte dos alunos. O questionário ficou aberto para receber respostas pelos alunos no período de 04/09 a 23/12 de 2020.

A primeira questão buscou identificar em que ano do curso o respondente estava cursando. A seguir, apresentamos os resultados obtidos com as respostas dos alunos.

**Gráfico 2 – Ano do curso dos respondentes**

32 respostas

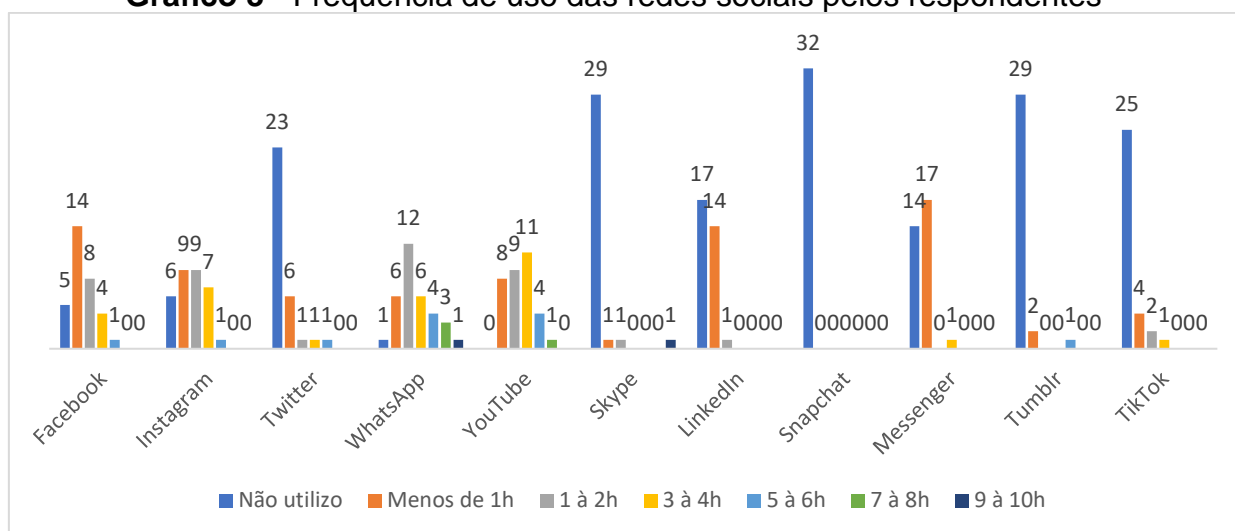


Dados da pesquisa.

A questão de número um (1) (Questão 1. Ano do curso dos respondentes) buscou categorizar os respondentes de forma que os resultados permitissem identificar se a resposta foi dada por um aluno do primeiro ou do quarto ano do curso. Assim, temos que dentro os 32 respondentes, 13 eram do quarto ano (40,6%) e 19 do primeiro ano (59,4%), como mostra o Gráfico 1.

A segunda pergunta do questionário é relacionada a quais redes sociais eles acessam e a frequência em horas diárias (Gráfico 3), para isso, destacamos as redes sociais mais populares na *web*:

**Gráfico 3 - Frequência de uso das redes sociais pelos respondentes**



Dados da pesquisa.

Quanto ao uso das redes sociais, podemos observar de acordo com as respostas, que a rede social utilizada pela maioria dos alunos que preencheram o questionário é o YouTube, pois nenhum aluno respondeu “Não utilizo”. Em segundo lugar, vem a rede social de mensagem *WhatsApp*, a qual apenas um (1) dos trinta e dois (32) respondentes não utiliza. Em contrapartida, a rede social menos utilizada é o Snapchat, a qual nenhum dos respondentes respondeu que utiliza.

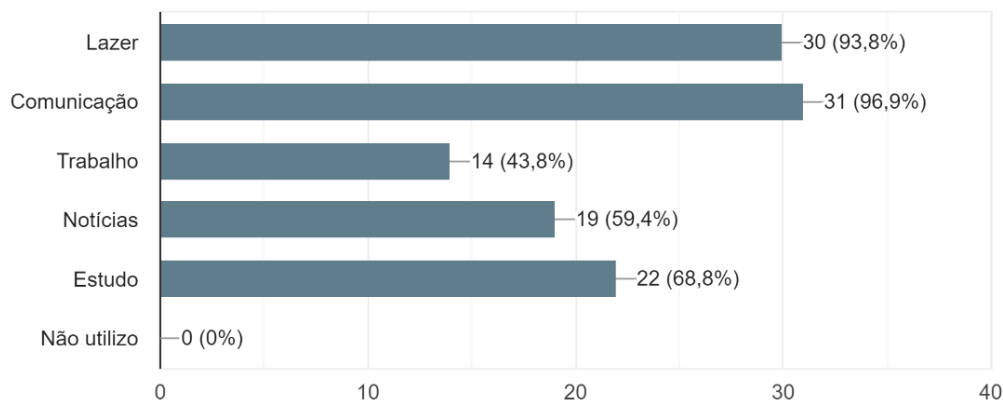
Já no quesito frequência em horas, temos como destaque o *WhatsApp* e o YouTube como sendo as que os alunos mais gastam tempo em acesso, com o Tumblr e TikTok sendo as que menos tempo gastam.

É sabido as múltiplas faces com que se pode utilizar as redes sociais, seja profissional, socialmente ou por lazer. Assim, a questão de número três (3) buscou

identificar as finalidades com a qual os alunos utilizam as redes sociais (“Questão 3. Para que finalidade você utiliza as redes sociais? (Pode marcar mais de uma opção)”)

**Gráfico 4 – Finalidade de uso das redes sociais**

32 respostas



Dados da pesquisa.

Com os resultados obtidos com a questão, foi possível identificar que dentre as finalidades que os alunos usam as redes sociais, 96,9% (31) dos respondentes utilizam para a comunicação, 93,8% (30) para a o lazer, 68,8% (22) para o estudo, 59,4% (19) para ficarem informados quanto às notícias e 43,8% (14) utilizam as redes sociais para o trabalho. Dessa forma, e como seria o esperado, temos que um mesmo tipo de rede social pode ser utilizada por uma pessoa de mais de uma forma diferente, tal como: enquanto fonte de informação, para busca de notícias relacionadas a conteúdo político, de saúde pública ou segurança pública; enquanto fonte de informação profissional: busca de emprego, busca de cursos na área de atuação ou *networking*; enquanto fonte de informação para o lazer: indicação de lugares para viagens, divulgação de pacotes de viagem promocional ou conteúdos engraçados, tais como vídeos, piadas ou “memes”; enquanto fonte de informação para estudo: participando de grupos de estudos virtuais ou de compartilhamento de conteúdo da área de estudo.

Isso ocorre devido às múltiplas faces que as redes sociais têm, uma vez que possibilitam a publicação e compartilhamento de diferentes conteúdos informativos, seja para fins pessoais, profissionais ou de lazer

A questão quatro (4) foi elaborada de forma que os alunos pudessem preencher de forma aberta o ponto de vista que têm a respeito da influência das redes sociais na

vida de uma pessoa. Foi apresentada aos respondentes como: “Você acredita que as redes sociais podem influenciar as opiniões das pessoas? Se possível, por favor, justifique sua resposta”. O resultado foi unânime entre os trinta e dois (32) respondentes. Todos acreditam que as redes sociais podem influenciar a opinião das pessoas. Dos trinta e dois (32) respondentes, apenas seis (6) não quiseram justificar a resposta (disponibilizamos na íntegra todas as respostas na Apêndice B). Abaixo, temos três (3) respostas que refletem as demais respostas justificadas:

Respondente 27 – Sim, acredito que ao entrar em contato com determinadas informações, sejam elas verdadeiras ou não, as pessoas podem ser influenciadas. Penso também que as pessoas podem ser influenciadas quando não têm acesso a opiniões contrárias às suas, visto que o algoritmo da rede tende a impedir a exposição a estas.

Respondente 30 – Acredito que sim, pois as redes sociais possibilitam o compartilhamento de informações com maior rapidez e as pessoas passam grandes períodos de tempo "imersos" nesse conteúdo.

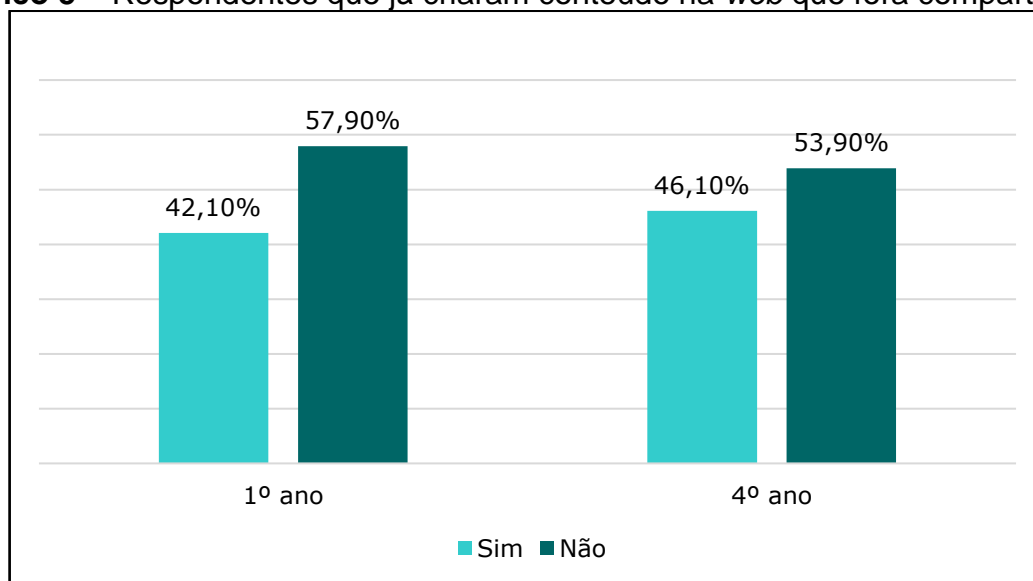
Respondente 31 – Sim, pode. As redes sociais são como ambientes virtuais de convivência entre pessoas do mundo todo. Porém, essas redes tendem a isolar as pessoas em bolhas de grupos de indivíduos com interesses em comum, e isso cria um sentimento de pertencimento e ao mesmo tempo aliena as pessoas de outras realidades de fora da bolha. Esse fenômeno pode contribuir para a chamada "cultura do cancelamento" onde todos que não concordem com o que você acredita e defende são "canceladas" da sua vida pois a pessoa não aceita outras pessoas com pensamentos e ideias diferentes.

Dentre as formas de influência, destacam-se: Influência por pessoas próximas ou famosas que o sujeito admira e faz parte de seu ciclo de amizade em redes sociais, desta forma ele se sente influenciado a acreditar em conteúdos compartilhados por estas pessoas; Os algoritmos, que registram as pesquisas do usuário e são responsáveis por apresentar a ele em outras plataformas principalmente as redes sociais, informações semelhantes às aquelas pesquisadas inicialmente; A rapidez com que os conteúdos são compartilhados nas redes sociais, desta forma algumas notícias chegam com mais facilidade ao sujeito e com elas opiniões alheias e de nenhum ponto de vista profissional, influenciando assim na opinião do sujeito; O tempo gasto nas redes sociais também foi indicado como fator de influência; Acreditar que o que consta na internet é sempre verdade sem antes verificar outras fontes de informação ou profissionais; Não verificar o conteúdo que está lendo e compartilhar em suas redes sociais; Redes sociais como um lugar livre para o compartilhamento de opiniões.

Estas formas que destacamos, das respostas apresentadas pelos respondentes podem influenciar na formação de opinião dos usuários uma vez que criam bolhas informacionais, pelas quais são apresentadas apenas informações e opiniões que de certa forma confirmam o que já acreditam. Esse fenômeno de bolhas informacionais contribui em influenciar as opiniões das pessoas, a qual necessita de uma gama diferente de informações para a construção de seus próprios conhecimentos e opiniões.

Mesmo todos os alunos concordarem que as redes sociais podem ter papel de influência nas opiniões das pessoas, ainda há uma pequena parcela que indicou que compartilha conteúdos sem verificar e/ou não verificam a veracidade do que estão lendo (Gráficos 7, 8, 9 e 10). Frente a isto, uma das posturas esperadas de um aluno competente em informação, de acordo com o indicador B do Padrão três (3) da ACRL (2000), é se capaz de avaliar e comparar as informações de distintas fontes de informação para verificar a validade e confiabilidade e/ou preconceitos inseridos nas informações apresentadas. Assim, temos que os alunos sabem do perigo e influência que circulam em forma de informação verdadeira nas redes sociais e a necessidade de checagem independente da fonte que compartilhou.

Na questão cinco (5) buscamos sinalizar uma possível correlação entre o semestre que o respondente está cursando com a criação de conteúdos na *web* e comparar o ingressante do curso com o potencial formando, assim, foi elaborada a questão quanto à criação de um conteúdo na rede social que foi compartilhado por terceiros.

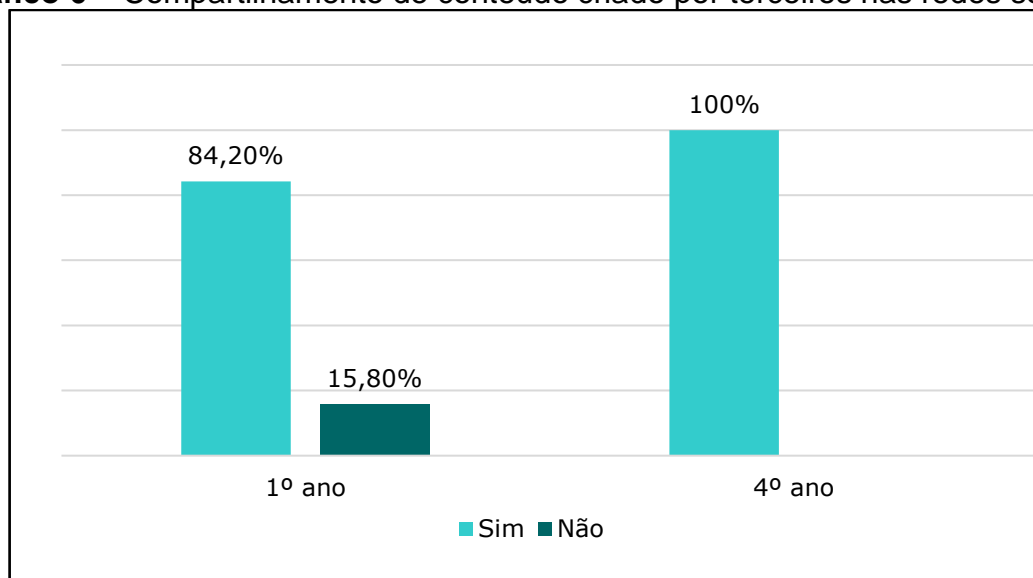
**Gráfico 5** – Respondentes que já criaram conteúdo na *web* que fora compartilhado

Dados da pesquisa.

Assim, oito (8) alunos do primeiro ano responderam que já criaram conteúdo na *web* que foram futuramente compartilhados, enquanto onze (11) disseram que nunca criaram. Já com os alunos do quarto ano, seis (6) responderam que já criaram conteúdos que foram compartilhados, enquanto sete (7) nunca criaram.

Assim, como fator para comparação, temos que 42,10% dos alunos do primeiro ano relataram que já criaram conteúdo na *web* que foi compartilhado enquanto no quarto ano é um pouco maior a porcentagem, 46,10% responderam que já criaram. Quanto à não criação, no primeiro ano têm-se que 57,9% responderam que não criaram e no quarto ano 53,9%. Podemos considerar a partir das respostas dos alunos que no quesito criação de conteúdo, o primeiro ano é mais engajado nas redes sociais. Isso pode ocorrer devido ao fato dos alunos do quarto ano estarem mais atentos quanto à criação de conteúdos na *web* e os possíveis efeitos de seu compartilhamento. Podemos atribuir isso ao fato de que um dos resultados esperados para o aluno competente em informação é a de o aluno compreende as questões éticas, legais e soais que envolvem a informação, o que faz com que repense a prática de produção de conteúdo na *web* e seu possível compartilhamento por terceiros nas redes sociais.

A questão de número seis (6) buscou identificar se os participantes já compartilharam algum conteúdo de terceiros em suas redes sociais, como forma de divulgação da informação. Essa questão foi elaborada pensando-se na influência que os alunos podem ter a respeito de algo ou alguém na *web*.

**Gráfico 6** – Compartilhamento de conteúdo criado por terceiros nas redes sociais

Dados da pesquisa.

Dos respondentes do primeiro ano 84,20% (16) responderam que já compartilharam conteúdo de terceiros na *web*, e 15,80% (6) responderam que nunca compartilharam. Já no quarto ano, 100% (13) dos respondentes afirmaram que já compartilharam conteúdo de terceiros em suas redes sociais.

Quando compartilhamos algo na *web*, temos por objetivo chamar a atenção de alguém para algo. Em 2013, o Ipsos realizou uma pesquisa com pessoas que compartilham conteúdo na *web* e o porquê fazem isso, de acordo com os resultados, “61% dos entrevistados responderam que ‘compartilham coisas interessantes’. O segundo item mais compartilhado, com 43%, são as ‘coisas importantes’, seguida por ‘coisas engraçadas’, também com 43%. A pesquisa acrescenta ainda que:

Outros motivos comuns para o compartilhamento on-line são "para que os outros saibam no que eu acredito e quem eu realmente sou" (39%), "para recomendar um produto, serviço, filme, livro, etc" (30%); "para mostrar meu apoio a uma causa, uma organização, ou uma crença" (29%) e "compartilhar coisas únicas" (26%).

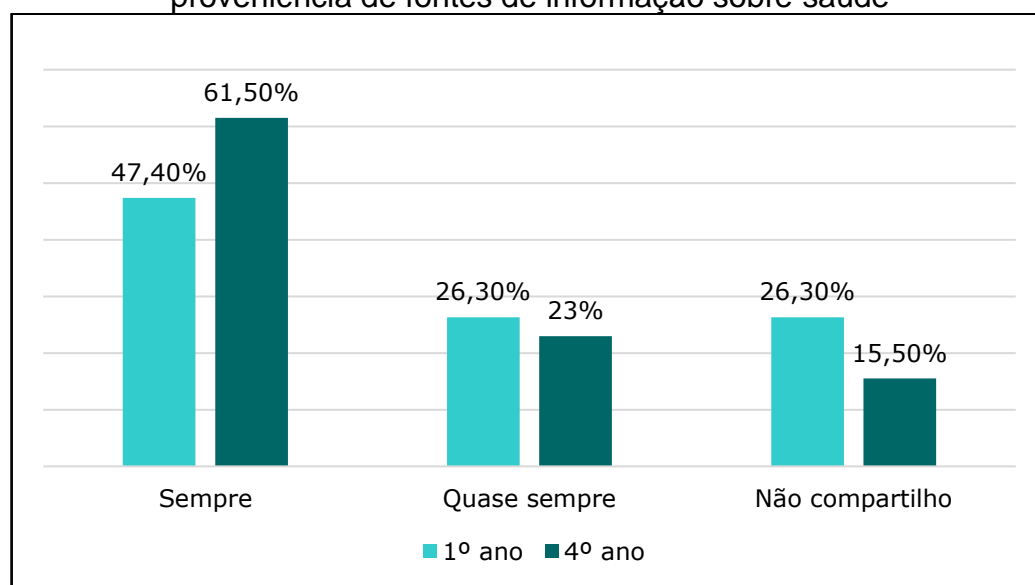
Dois em cada dez compartilhamentos são "para que os outros saibam o que estou fazendo" (22%) e "para participar de uma lista de discussão ou conversa" (20%). Um em cada dez dizem que compartilham nas mídias sociais "para mostrar que estou sabendo o assunto" (11%) (IPSOS, 2013).

Assim, podemos considerar que uma pessoa compartilha algo na *web* com a intenção de chamar atenção das pessoas de sua rede de amigos para algo que ele acha importante.

A questão número seis (6) procurou saber com qual frequência os respondentes verificam a veracidade ou proveniência de informações sobre saúde, política que encontrem nas redes sociais e se compartilham conteúdos considerados engraçados na *web*. Para isso, a questão seis (6) foi dividida em três (3) seções, a saber: 6.1a; 6.2b e 6.2.

A seção 1a da questão seis (6.1a) buscou saber se o aluno compartilha em suas redes sociais conteúdo relacionado à saúde e se antes de o fazer, faz a devida checagem do conteúdo para saber se é verídico ou não. Os resultados são apresentados a seguir, no Gráfico 7.

**Gráfico 7** – Frequência (com) que os respondentes conferem a veracidade e proveniência de fontes de informação sobre saúde



Dados da pesquisa.

A seção 1a da questão seis (6.1a) foi pensada no cenário de pandemia em que a sociedade enfrenta, uma vez que com o surgimento da pandemia, alastraram-se também inúmeros conteúdos sobre a doença, sua forma de contaminação e possíveis formas de erradicação da doença, a chamada “infodemia” (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2020).

Tivemos como respostas dos alunos do primeiro ano do curso que 47,40% (9) indicaram que sempre verificam a informação, 26,30% (5) indicaram que quase sempre verificam e 26,30% (5) indicaram que não compartilham. Já com os respondentes do quarto ano, 61,50% (8) indicaram que sempre verificam a informação, 23% (3) indicaram que quase sempre verificam e 15,50% (2) indicaram

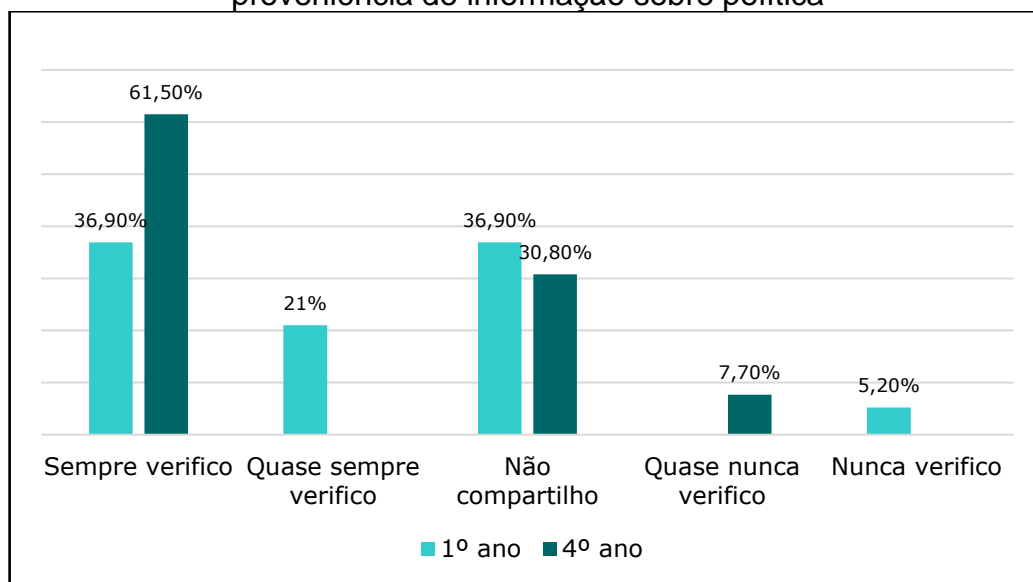


que não compartilham. Nenhum aluno respondeu que quase sempre compartilha o conteúdo sem antes verificar. Nesta questão, a partir das respostas dos alunos, podemos observar que o quarto ano é mais cuidadoso quanto à verificação da informação, podemos considerar que as disciplinas do curso possivelmente colaborem com tal comportamento.

De acordo com a ACRL (2000), o aluno competente em informação é aquele que busca saber a veracidade da informação acessada. Neste ponto, podemos observar que a maioria dos alunos indicaram que verificam as informações sobre saúde antes de compartilhar em suas redes sociais.

A seção 1b da questão seis (6.1b) tratou sobre o compartilhamento de conteúdo na *web* a respeito de política. O assunto foi escolhido para uma das questões a serem aplicadas aos alunos, tendo em vista o contexto já apresentado nesta dissertação, no qual muitas informações falsas a respeito de política são disseminadas principalmente em tempos de eleições políticas. E tal fato não fica restrito apenas à esfera federal, mas na estadual e municipal também. Assim, seria esperado que alunos do ensino superior sejam capazes de identificar conteúdos falsos ou verdadeiros.

**Gráfico 8** – Frequência (com) que os respondentes conferem a veracidade e proveniência de informação sobre política



Dados da pesquisa.

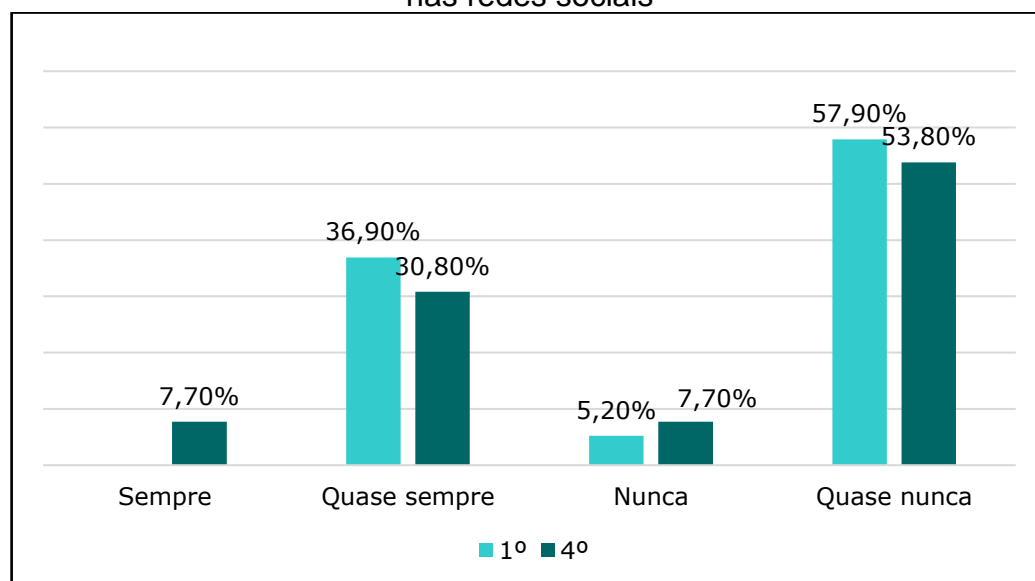
O total de 36,90% (7) dos respondentes do primeiro ano indicaram que sempre verificam a veracidade de conteúdos sobre política antes de compartilhar em suas redes sociais, 21% (4) indicaram que quase sempre verificam, 36,90% (7) indicaram

que não compartilham conteúdo sobre política e 5,20% (1) indicaram que nunca verificam. Quanto aos alunos do quarto ano, temos que 61,50% (8) indicaram que sempre verificam o conteúdo antes de compartilhar, 30,80% (4) indicaram que não compartilham e 7,7% (1) indicaram que quase nunca verificam. Como na questão anterior, nesta, os alunos do quarto ano também se mostram mais preocupados quando à checagem da informação.

Diferentemente do conteúdo relacionado à saúde, podemos observar que nesta questão, obtivemos uma resposta “quase nunca verifico” antes de compartilhar (aluno do quarto ano) e uma resposta “nunca verifico” (aluno do primeiro ano). Podemos interpretar as respostas de duas formas. A primeira é que o aluno se identifica com o conteúdo que está sendo publicado e deseja que as pessoas de suas redes sociais fiquem sabendo também. A segunda, é que os alunos compartilham o conteúdo ligado à política em suas redes sociais pois confiam na fonte a qual encontrou a informação. Esta fonte de informação pode ser: uma pessoa próxima; um político eleito pelo respondente; uma celebridade que apoia os seus ideais ou; uma comunidade ou grupo que compartilham da mesma ideia do respondente. Quanto a isto, a ACRL (2000) espera que um aluno competente em informação tenha a competência de “identificar o contexto cultural, físico ou de outro tipo dentro do qual a informação foi criada e compreende o impacto do contexto na hora de interpretar a informação” (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000, p. 11, tradução nossa).

A seção dois da questão seis (6.2) diz respeito ao compartilhamento de conteúdos que consideram ser engraçados nas redes sociais, tais como vídeos, imagens etc. A esse respeito é de conhecimento comum que muitas pessoas compartilham tais conteúdos como forma de interagir e entreter amigos da mesma rede social.

**Gráfico 9** – Frequência de compartilhamento de conteúdo considerado engraçado nas redes sociais

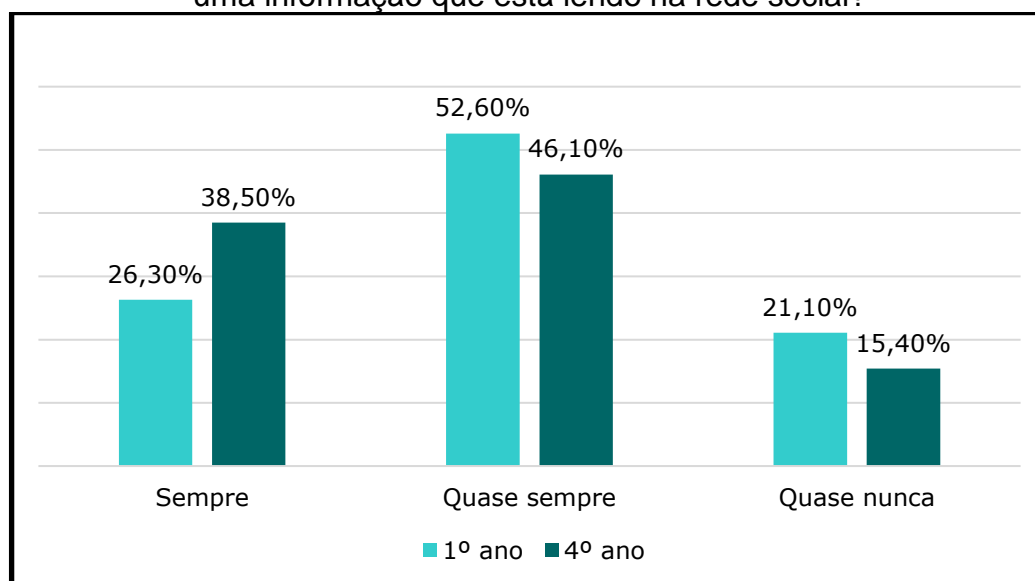


Dados da pesquisa.

Do primeiro ano, 36,90% (7) dos respondentes indicaram que quase sempre compartilham, 5,20% (1) indicaram que nunca compartilham e 57,90% (11) indicaram que quase nunca compartilham. Já os respondentes do quarto ano 7,70% (1) indicaram que sempre compartilham, 30,80% (4) indicaram que quase sempre compartilham, 7,70% (1) indicaram que não compartilham e 53,8% (7) indicaram que quase nunca compartilham.

No entanto, mesmo em se tratando de conteúdo alegadamente engraçado e destinado à distração e entretenimento, é preciso tomar cuidado com o que se compartilha nas redes sociais. A esse respeito, a ACRL (2000) ressalta que o esperado para um aluno do ensino superior competente em informação é que o mesmo seja capaz de “analisar a estrutura lógica dos argumentos e métodos”. Ou seja, mesmo sendo conteúdos que não tem o caráter de informar um grupo de pessoas, é preciso analisar se tal conteúdo não fere uma pessoa ou grupo social, reconhecendo assim “[...] os prejuízos, o engano ou a manipulação” de um conteúdo (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000, p. 11, tradução nossa).

**Gráfico 10** – Frequência com que busca verificar em outras fontes a veracidade de uma informação que está lendo na rede social?



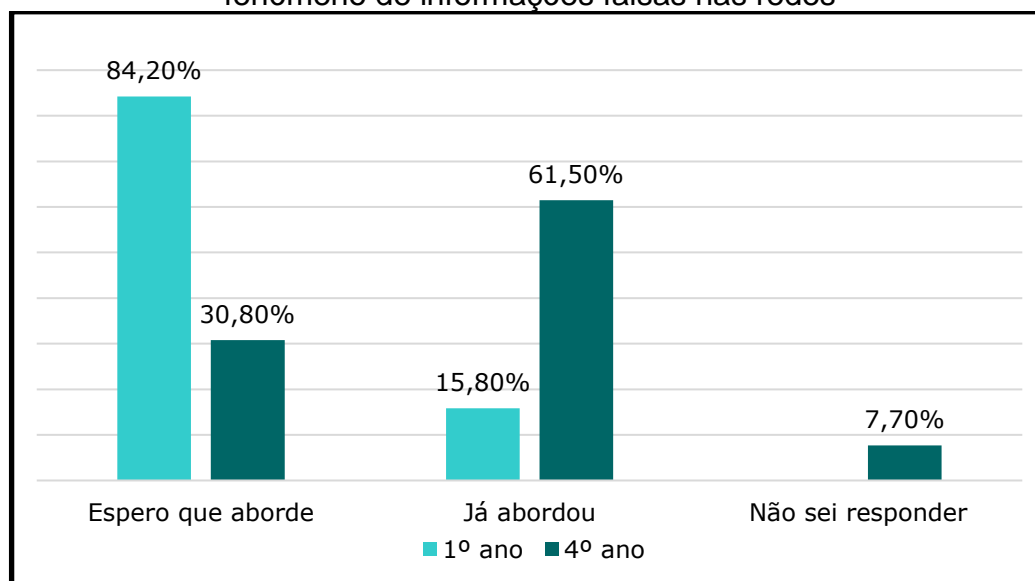
Dados da pesquisa.

A questão de número sete (7) buscou identificar se os alunos fazem a checagem de notícias que leem na web. A quantia de 26,30% (5) dos respondentes do primeiro ano indicaram que sempre fazem a checagem, 52,60% (10) indicaram que quase sempre e 21,10% (4) indicaram que quase nunca checam o conteúdo. Já para os respondentes do quarto ano 38,50% (5) indicaram que sempre fazem a checagem, 46,10% (6) indicaram que quase sempre e 15,40% (2) indicaram que quase nunca fazem a checagem. Observamos ainda que a porcentagem dos que indicaram que verificam a informação se mostra mais expressiva nas respostas dos alunos do quarto ano. A seguinte questão foi pautada nos resultados desejados para um aluno do ensino superior competente em informação, o qual “articula e aplica alguns critérios iniciais para avaliar a informação e suas fontes” (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000, p. 11, tradução nossa).

Assim, pudemos observar que a grande maioria dos alunos dizem fazer a checagem de notícias que leem na *web*. Essa característica ímpar faz com que o indivíduo possa identificar o contexto ao qual a informação foi criada, a partir de outras fontes e compreende o impacto na hora de sua interpretação.

A última questão – número oito (8) – teve como objetivo avaliar se os alunos estão preocupados quanto ao grande fluxo de informação falsa circulando na rede e se têm expectativas a respeito do curso sobre uma abordagem técnica em alguma disciplina, a qual possa os ajudar em lidar com esta situação.

**Gráfico 11** – Expectativa em relação a conteúdo de disciplinas na grade BCI sobre o fenômeno de informações falsas nas redes



Dados da pesquisa.

Assim 84,20% (16) dos respondentes do primeiro ano esperam que a grade curricular do curso aborde tal conteúdo e 15,80% (3) indicaram que já houve tal abordagem no curso. Quanto aos respondentes do quarto ano, 61,50% (8) marcaram que já houve alguma disciplina/s que abordou tal conteúdo, enquanto 30,8% (4) indicaram que espera que aborde e 7,70% (1) indicou que não soube responder.

Com as respostas indicadas pelos alunos, podemos considerar que eles estão preocupados quanto ao compartilhamento de conteúdo falso nas redes sociais, no entanto, a partir da análise, esperam que haja uma disciplina específica sobre a temática, desconsiderando que algumas disciplinas como apresentadas no item anterior (5.1 Análise e discussão das disciplinas do curso de BCI da UFSCar) já trabalham com o desenvolvimento de algumas habilidades necessárias para tal.

Quando observamos as respostas das questões ligadas à checagem de informações após a leitura ou antes de seu compartilhamento (questões 6.1a, 6.1b e 7) verificamos que a porcentagem de “sempre verifico” aparece com mais frequência nas respostas dos alunos que estão no quarto ano. Este resultado pode ser atribuído ao fato que os alunos estão em fase final do curso e já lhes foi apresentada a maioria das disciplinas que abordam a temática competência em informação que foram identificadas nesta pesquisa.

Assim, podemos concluir que as disciplinas do curso de BCI desenvolvem habilidades ligadas à competência em informação nos alunos e que as mesmas contribuem para que os alunos verifiquem os conteúdos da *web* que lhes são apresentados e chequem sua veracidade antes de seu compartilhamento, o que pode contribuir em muito na diminuição de desinformação e *fake news* na *web*.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática da presente pesquisa se destaca uma vez que a abundância de informação que circula na *web* e a facilidade de acesso a ela não torna o indivíduo que a acessa competente em informação. A competência em informação não é apenas uma disciplina como pudemos ver pelo referencial teórico nesta pesquisa e restrita apenas à área da Ciência da Informação. A competência em informação é um processo que vai muito além apenas do acesso à informação, pois é um processo de desenvolvimento humano em um ambiente informacional e durante esse processo é necessário o desenvolvimento de habilidades quanto à identificação da necessidade informacional, o acesso à informação, avaliação da informação bem como de suas fontes, utilização da informação para sanar uma dada necessidade e utilização da informação de forma ética e consciente. Na Era da Informação e com a expansão contínua da internet, vemo-nos cada vez mais dependentes das TIC, e sendo assim, além das supracitadas habilidades ligadas à manipulação da informação, é requerido também que o indivíduo possua habilidades e domínio quanto ao uso destas tecnologias.

Podemos considerar então, que a competência em informação está presente em todas as áreas e é responsável pelo desenvolvimento de habilidades quanto ao uso da informação no sujeito, capaz de tornar sujeitos conscientes quando ao acesso, uso, consumo e disseminação de informações. Um sujeito competente em informação se torna mais autônomo, e uma sociedade autônoma e competente no uso da informação será mais desenvolvida, pois consegue utilizar a informação ao seu favor.

Durante o estudo e pesquisa do referencial teórico, foram apresentadas informações relevantes para refletir a respeito do desenvolvimento da competência em informação no ensino superior. Dos primeiros estudos internacionais e nacionais que deram origem à temática aos trabalhos que tratam do desenvolvimento da competência em informação, das transformações relativas ao uso ético e consciente da informação, as transformações ocasionadas no campo da CI e suas múltiplas faces são algumas dessas informações. Além disso, foi possível apresentar um panorama do quantitativo de publicações que foram publicadas nos últimos anos e os principais marcos que estas trouxeram para a área.

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar a grade curricular do curso de BCI da UFSCar por meio de uma análise de conteúdo e identificar a presença

de conteúdos relacionados à competência em informação e que de alguma forma contribuem para a diminuição de compartilhamento de desinformação e *fake news* na *web* pelos alunos de BCI da UFSCar. Já os objetivos específicos pautaram-se em aplicar uma pesquisa aos alunos do curso de BCI da UFSCar (primeiro e quarto anos) para investigar como se dá o compartilhamento de notícias na *web* pelos alunos do primeiro e quarto anos; verificar se há diferenças entre o comportamento de notícias na *web* pelos alunos do primeiro e quarto anos; identificar o nível de competência em informação dos discentes com base no indicador dois do padrão três do *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* da ACRL e; verificar se a grade curricular do curso contempla disciplinas que abordam o tema “competência em informação”.

Assim, podemos considerar que tanto o objetivo geral como os específicos foram alcançados, uma vez que foi possível realizar todas as etapas propostas. Com isso, verificou-se que a grade curricular do curso de BCI da UFSCar é dotada de disciplinas que englobam conteúdos relacionados à competência em informação, fazendo com que os alunos desenvolvam habilidades quanto à busca, acesso e uso ético e consciente da informação durante o desenvolvimento destas disciplinas no decorrer do curso.

Apesar da coleta de dados não poder ter sido realizada de forma presencial com os alunos devido à pandemia da COVID-19, a aplicação do *quiz* e do questionário foi realizada de forma online e considerada satisfatória, uma vez que o número de respostas obtidas, permitiu realizar as análises dos dados e elaborar as discussões da presente pesquisa. Com isso, verificou-se que a checagem de conteúdo na *web* após a leitura ou antes do seu compartilhamento nas redes sociais é mais frequente entre os alunos do quarto ano do curso, o que podemos atribuir ao percurso formativo do aluno no curso e o desenvolvimento de habilidades ligadas à competência em informação presentes nas disciplinas cursadas pelos alunos. Conclui-se, assim, que os alunos do primeiro ano estão mais suscetíveis ao compartilhamento de desinformação e *fake news* nas redes sociais, uma vez que a porcentagem de verificação de conteúdo é menor que a dos alunos do quarto ano. De certa forma, o resultado obtido é o esperado globalmente.

Quanto ao último objetivo específico (Verificar se a grade curricular do curso de BCI da UFSCar contempla conteúdos nas disciplinas que visem aprimorar a competência em informação dos discentes), observamos que há uma disciplina que



se destaca das demais, a saber, a disciplina “Usos e usuários da informação (300225)” que é obrigatória e ofertada no terceiro período do curso aos alunos. Em sua ementa, a disciplina apresenta como tema a ser abordado durante a disciplina “comportamento e atitudes de busca e uso de informação, competência informacional, educação de usuário” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2013, p. 15). Mas, podemos concluir que a disciplina apenas abordará a temática e não apresentará formas de ser competente em informação ou algum conteúdo ligado ao desenvolvimento de alguma habilidade, como já exposto nos resultados das ementas.

Quanto à comparação das respostas dos alunos do primeiro e quarto anos ao Padrão três, indicador B da ACRL, podemos considerar que ambas as turmas apresentam os resultados esperados para um aluno do ensino superior competente em informação, no entanto, como apresentado nos resultados e discussões, a porcentagem de alunos que apresentam os indicadores é maior no quarto ano que no primeiro. Isso pode ser observado uma vez que as questões de números 4 (Você acredita que as redes sociais podem influenciar as opiniões das pessoas? Se possível, por favor, justifique sua resposta), 5 (Você já criou um conteúdo nas redes sociais que foi compartilhado?), 6 (Você já compartilhou algum conteúdo (criado por outra pessoa) nas redes sociais?), 6.1a (Com que frequência você confere a veracidade ou fonte de informações utilitárias que compartilha nas redes sociais? [Saúde]), 6.1b (Com que frequência você confere a veracidade ou fonte de informações utilitárias que compartilha nas redes sociais? [Política]), 6.2 (Com que frequência você compartilha algum conteúdo de distração (ex: vídeos engraçados, jogos e piadas) nas redes sociais?) e 7 (Quando você lê um conteúdo nas redes sociais, com que frequência busca verificar em outras fontes a veracidade da informação?) foram elaboradas tendo como base os resultados do indicador B do Padrão 3 da ACRL (Anexo A).

A pesquisa também permitiu relacionar a temática competência em informação, desinformação, *fake news* e agnotologia dentro do campo da Ciência da Informação, estudo até o momento inédito na área e no PPGCI-UFSCar, tendo também um caráter inovador quanto ao processo de ensino-aprendizagem. Quanto às contribuições para a sociedade, esperamos que a pesquisa sirva como base conceitual para a criação de programas de desenvolvimento da competência em informação para a comunidade de forma geral. Quanto aos impactos, podemos atribuir que há em diferentes níveis, como especificados abaixo:

- Impacto em nível tecnológico – a pesquisa contribui de modo significativo para o modo como enxergamos as TIC e a forma como esta contribui para o desenvolvimento de habilidades no sujeito quanto à gestão da informação e à criação de seu próprio conhecimento. A pesquisa reflete também sobre a onipresença das redes sociais na vida cotidiana dos estudantes de ensino superior;

- Impacto em nível educacional – fornece um olhar mais amplo com o desenvolvimento da competência em informação no sujeito pode contribuir para a formação educacional e pessoal, uma vez que ela proporciona a formação contínua no indivíduo por meio do desenvolvimento de habilidades para formação autônoma. Além de propiciar uma reflexão quanto aos currículos de cursos de Biblioteconomia e possível inclusão de mais conteúdos relacionados a competência em informação;

- Impacto em nível cultural – a pesquisa corrobora na mudança de paradigma a qual o aluno está inserido, uma vez que o compartilhamento de conteúdo na *web* se torna mais consciente na medida que há o desenvolvimento de habilidades ligadas à competência em informação.

Além disso, tem a contribuição quanto à visibilidade local, uma vez que a presente pesquisa pode ser usada como referencial teórico para o desenvolvimento de futuras pesquisas, elevando o nível de citações em bases bibliográficas nacionais e internacionais com a instituição Universidade Federal de São Carlos e destaque também para a cidade de São Carlos (SP). A conclusão da pesquisa torna clara a importância da discussão da temática no ensino superior, em especial nos cursos de Biblioteconomia, uma vez que prepara profissionais para atuarem em diferentes ambientes de trabalho, mas sempre ligados à gestão e organização da informação. Assim, é necessário o desenvolvimento de habilidades ligadas à competência em informação. Tal competência é alcançada se os currículos dos cursos incorporarem um modelo de competência em informação semelhante àquele dos padrões desenvolvidos pela ACRL.

Como recomendações, propõe-se a análise da grade curricular do curso de BCI da UFSCar como uma proposta de reformulação para que possa se pensar um pouco mais nas habilidades estruturantes para que os alunos desenvolvam a competência em informação enquanto aluno de graduação. Além disso, é necessário a complementação das ementas das disciplinas dos cursos de Biblioteconomia ou a criação de uma disciplina obrigatória ou optativa que possa trazer a temática da

competência em informação como forma de proporcionar o seu desenvolvimento nos alunos e como ela pode contribuir como forma de combate à desinformação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Regina de. Competência em informação: práticas parceiras com docentes. *In*: ENCONTRO DE PESQUISA EM INFORMAÇÃO E MEDIAÇÃO, 2., 2015, Marília. **Anais** [...]. Marília, Unesp, 2015. p. 1-11.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS. **Information Literacy Standards for Student Learning**. Chicago: ALA, 1998.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS. **Information Literacy**: a position paper on information problem solving. Chicago, 2001. Disponível em: [www.ala.org/aasl/positions/ps\\_infolit.html](http://www.ala.org/aasl/positions/ps_infolit.html). Acesso em: 02 maio 2003.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS (AASL/ALA). **Information Power**: Guidelines for School Media Programs. Chicago: ALA, 1988.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Presidential Committee on Information Literacy**: final report. Washington: ALA, 1989. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ANTUNES, Maria da Luz; LOPES, Carlos; SANCHES, Tatiana. A literacia da informação no combate às *fake news*: desafios e estratégias formativas no ensino superior. *In*: ENCONTRO IBÉRICO EDICIC. 9., 2019, Barcelona. **Anais...** Barcelona: Faculdade de Biblioteconomia e Documentação da Universidade de Barcelona, 2019.

AOS FATOS. **Checamos**. 2015. Disponível em: <https://www.aosfatos.org/>. Acesso em: 02 set. 2020.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **About ACRL**. Chicago: American Library Association, [201?]. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/aboutacrl>. Acesso em: 17 ago. 2018.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Information Literacy Competency Standards for Higher Education**. Chicago: American Library Association, 2000a. Disponível em: <https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 ago. 2018.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago: American Library Association, 2015. Disponível em: Framework for Information Literacy for Higher Education. Acesso em: 17 ago. 2018.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Research Agenda for Library Instruction and Information Literacy (update)** 2000b. Disponível em: <https://crln.acrl.org/index.php/crlnews/article/view/21643>. Acesso em: 05 fev. 2020.

ARAÚJO, Vânia. M. R. H. Miséria informacional: o paradoxo da subinformação e superinformação. **Inteligência Empresarial**, Rio de Janeiro, n. 7, abr. 2001.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. A questão da informação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 8, n. 4, 1994. Disponível em: [http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v08n04/v08n04\\_01.pdf](http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v08n04/v08n04_01.pdf). Acesso em: 10 abr. 2020.

BECK, Alexandre. **Armandinho**. 2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/photos/3306848559360427>. Acesso em: 02 nov. 2020.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. A information literacy como competência necessária à fluência científica e tecnológica na Sociedade da Informação: uma questão de educação. In: SIMPÓSIO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO DA UNESP, 7., 2001, Bauru. **Anais eletrônicos...** Bauru: UNESP, 2001.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 30-50, jun. 2005.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; SANTOS, Camila Araújo dos; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação: reflexões e aproximações teóricas. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 60-77, maio/ago. 2014. Disponível em: [http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/download/19995/pdf\\_21](http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/download/19995/pdf_21). Acesso em: 15 out. 2019.

BLANCO, Patrícia. **A importância da educação para o combate à disseminação das fake news**. Brasília: Comissão de Educação, Cultura e Esportes do Senado Federal, 2019. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento/download/0ecc3c4c-a2ff-4c24-825c-a5c8105d8f1f>. Acesso em: 07 set. 2020.

BOGHARDT, Thomas. Operation INFEKTION – Soviet Bloc Intelligence and Its AIDS Disinformation Campaign. **Studies in Intelligence**, v. 53, n.4, p. 1-24, dec. 2009. Disponível em: <https://www.cia.gov/library/center-for-the-study-of-intelligence/csi-publications/csi-studies/studies/vol53no4/soviet-bloc-intelligence-and-its-aids.html>. Acesso em: 8 jun. 2020.

BORGES, Maria Alice Guimarães. A informação e o conhecimento como insumo ao processo de desenvolvimento. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 1, n. 2, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/rici.v1.n2.2008.1249>. Acesso em: 25 maio 2020.

BRAGA, Ugo. Entrevista. In: BRASIL. Ministério da Saúde. **Ministério da Saúde lança serviço de combate à fake news**. Ministério da Saúde. 2018. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/44139-ministerio-da-saude-lanca-servico-de-combate-a-fake-news>. Acesso em: 01 jul. 2020.

BRÍGIDO, Carolina; SOUZA, André de. **TSE manda Facebook tirar do ar 33 links com notícias falsas contra Manuela D'Ávila**. O Globo. 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/tse-manda-facebook-tirar-do-ar-33-links-com-noticias-falsas-contra-manuela-davila-23141134>. Acesso em: 15 out. 2019.

BRISOLA, Anna; BEZERRA, Arthur Coelho. 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: UNESP, 2018. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/102819>. Acesso em: 15 out. 2019.

BRITO, Vladimir de Paula. **Poder informacional e desinformação**. 551 f. 2015. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

BRISOLA, Anna; BEZERRA, Arthur Coelho. 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: UNESP, 2018. Disponível em: <http://enancib.marilia.unesp.br/index.php/XIXENANCIB/xixenancib/paper/viewFile/1219/1636>. Acesso em: 3 jul. 2020. p. 3316–333.

BROWN & WILLIAMSON. **Smoking and health proposal**. 1969. Brown & Williamson. Disponível em: <https://www.industrydocuments.ucsf.edu/docs/#id=psdw0147>. Acesso em: 07 ago. 2020.

BRUCE, C. S. Information literacy research: dimensions of the emerging collective consciousness. **Australian Academic & Research Libraries**, v.31, n.2, p. 91-106, 2002.

BRUCE, C. S. Lãs siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior. **Annales de Documentación**, n. 6, p. 289-294, 2003.

CAMPELLO, Bernadete; ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. Competência informacional e formação do bibliotecário. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 178-193, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/2>. Acesso em: 2 mar. 2020.

CAMPELLO, Bernadete. A competência informacional na educação para o século XXI. *In*: CAMPELLO, Bernadete (Org.). **Biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 9-11.

CAMPELLO, Bernadete. 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/pdf/ci/v32n3/19021.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2020.

CAMPOS, Lorraine Vilela. "O que são *fake news*?". Brasil Escola. [2020?]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm>. Acesso em 24 de setembro de 2020.

CAREGNATO, Sônia Elisa. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, jan./dez. 2000. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/11883861.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2020.

CASTILHO, Carlos. **Apertem os cintos: estamos entrando na era da pós-verdade**. Observatório da Imprensa, n. 921, 2016. Disponível em: <http://www.observatoriodaimpresa.com.br/imprensa-em-questao/apertem-os-cintos-estamos-entrando-na-era-da-pos-verdade/>. Acesso em: 28 set. 2020.

CAVALCANTE, Lígia Eugênia. Políticas de formação para a competência informacional: o papel das universidades. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: Nova Série, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-62, dez. 2006.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Person Prentice Hall, 2007.

CHAUÍ, Marilene. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2010.

COMISSÃO EUROPEIA. **Combater a desinformação em linha: uma estratégia europeia**. Bruxelas: Comissão Europeia, 2018. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX%3A52018DC0236>. Acesso em: 02 nov. 2018.

COMPROVA. **Jornalismo colaborativo contra a desinformação**. 2018. Disponível em: <https://projeto comprova.com.br/>. Acesso em: 02 set. 2020.

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini; CUSTODIO JÚNIOR, Marcela Gaspar. A informação enfurecida e a missão do bibliotecário em tempos de pós-verdade: uma releitura com base em Ortega y Gasset. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, 2018. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/v/a/29466>. Acesso em: 25 maio 2020.

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini; CASTRO JUNIOR, Orlando Vieira de. Perspectivas sobre competência em informação: diálogos possíveis. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v.47 n.2, p. 35-51, maio/ago. 2018.

CUEVAS-CERVERÓ, A. Alfabetização em informação e educação a distância: uma relação necessária. In: LINHARES, R. N.; LUCENA, S.; VERSUTIA A. **As redes sociais e seu impacto na cultura e na educação do século XXI**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

CURZON, Susan Carol. Developing a Program of Information Literacy. **College & Research Libraries News**, v. 61, n. 6, p. 483-86, 2000.

D'ANCONA, Matthew. **Pós-verdade: a nova guerra contra os fatos em tempos de fake news**. Barueri: Faro Editorial, 2018.

DARNTON, R. **A verdadeira história das notícias falsas: séculos antes das redes sociais, os boatos e as mentiras alimentavam pasquins e gazetas na Europa**. El País Brasil, 1 maio 2017. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536\\_863123.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536_863123.html). Acesso em: 8 abr. 2020.

DECLARAÇÃO de Maceió sobre Competência informacional, assinada durante o I Seminário sobre Competência informacional, evento paralelo ao 24º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, Maceió, Alagoas, Brasil, 09 de agosto de 2011. Apoio FEBAB. Disponível em: <http://www.fci.unb.br/phocadownload/declaracaomaceio.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

DIÁRIO DO VALE. **Gargarejo com sal e vinagre não elimina coronavírus do organismo**. 2020. Disponível em: <https://diariodovale.com.br/fato-checkado/gargarejo-com-sal-e-vinagre-nao-elimina-coronavirus-do-organismo/>. Acesso em: 30 jul. 2020.

DOURADO, Tatiane. **Fake news na eleição presidencial de 2018 no Brasil**. 323 f. 2020. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura Contemporâneas) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **Information literacy e o papel educativo das bibliotecas**. 187 f. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo: São Paulo, 2001.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. *Information literacy: princípios, filosofia e prática*. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016>. Acesso em: 18 abr. 2020.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana; FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto; FERRARI, Adriana Cybele. Competência Informacional e Midiática: uma revisão dos principais marcos políticos expressos por declarações e documentos. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**. São Paulo, v. 13, n. especial, p. 213-253, jan./jul. 2017.

ESTADO DE MINAS INTERNACIONAL. **Checamos: Usar máscaras de proteção não provoca falta de oxigênio**. 2020. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/factcheck/2020/05/05/interna\\_internacional,1144992/checamos-usar-mascaras-de-protecao-nao-provoca-falta-de-oxigenio.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/factcheck/2020/05/05/interna_internacional,1144992/checamos-usar-mascaras-de-protecao-nao-provoca-falta-de-oxigenio.shtml). Acesso em: 30 jul. 2020.

EXAME. **NY registra aumento de intoxicação por desinfetante após sugestão de Trump**. Estadão Conteúdo. 2020. Disponível em: <https://exame.com/mundo/ny-registra-aumento-de-intoxicacao-por-desinfetante-apos-sugestao-de-trump/>. Acesso em: 20 set. 2020.



FALLIS, Don. What is disinformation? **Library Trends**, v. 63, n. 3, 2015. p. 401-426. Disponível em:

[https://muse.jhu.edu/article/579342#:~:text=According%20to%20the%20information%20scientist,misleading%E2%80%9D%20\(%C2%A75\)..](https://muse.jhu.edu/article/579342#:~:text=According%20to%20the%20information%20scientist,misleading%E2%80%9D%20(%C2%A75)..) Acesso em: 17 jul. 2020.

FARIAS, Gabriela BELmont; BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competência em informação: perspectiva didática pedagógica. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 22, n. 3, p. 112-135, set./out. 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário da língua portuguesa. **Fake news**. Curitiba: Positivo, 2020.

FERREIRA, E. G. A. O direito à informação e as bibliotecas públicas no contexto da lei de acesso à informação. **Páginas a&b**, s. 3, n. 3, p. 147-157, 2015.

FRANCISCO, Severino. **Sociedade da desinformação**. Brasília: UNESCO Brasília Office, 2004. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154058>. Acesso em: 11 jun. 2019.

FREIRE, Débora Fabianne da Silva. **Discurso e força estética das notícias falsas: um estudo sobre a configuração do gênero fake news**. 168 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Jornalismo) – Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em:

<http://www.ccta.ufpb.br/ppj/contents/arquivos/debora-fabianne-da-silva-freire-texto.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

FREITAS, Fabiane Nogueira et al. Programa de Competência em Informação da UnB: multiplicando conhecimento. In: Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias: biblioteca universitária como agente de sustentabilidade institucional, 19., 2016, Manaus. **Anais...** Manaus: FEBAB, 2016. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/4490>. Acesso em: 17 dez. 2020.

G1. **G1 lança Fato ou Fake: novo serviço de checagem de conteúdos suspeitos**. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2018/07/30/g1-lanca-fato-ou-fake-novo-servico-de-checagem-de-conteudos-suspeitos.ghtml>. Acesso em: 02 set. 2020.

GARCIA, Marcelo; CARDOSO, Janine. Disseram por aí: boatos sobre zika no Facebook da Fiocruz. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 40., 2017, Curitiba/PR. **Anais...** Curitiba/PR: Intecom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2017. p. 1-15.

GASQUE, Kelley Crisine Gonçalves Dias. **Letramento informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem**. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação / Universidade de Brasília, 2012.

GIACOIA JUNIOR, Oswaldo. **Pequeno dicionário de filosofia contemporâneo**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2010.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4. ed. rev., ampl. Campinas/SP: Alínea, 2007.

GRUPO DE PESQUISA COMPORTAMENTO E COMPETÊNCIA INFORMACIONAIS. **Repercussões dos trabalhos do grupo**. 2008. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/30189>. Acesso em: 17 dez. 2020.

HATSCHBACH, Maria Helena de Lima. **Information literacy**: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior. 109 f. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – UFRJ/ECO-MCT/IBICT, Rio de Janeiro, 2002.

HATSCHBACH, M. H. L.; OLINTO, G. Competência em informação: caminhos percorridos e novas trilhas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 20-34, jan/jun 2008. Nova Série. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/64>. Acesso em: 22 mar. 2020.

ICMC USP. Instituto de Ciências Matemáticas e Computação da Universidade de São Paulo. **Ferramenta para detectar fake news é desenvolvida pela USP e pela UFSCar**. 2018. Disponível em: <https://icmc.usp.br/noticias/3956-ferramenta-para-detectar-fake-news-e-desenvolvida-pela-usp-e-pela-ufscar>. Acesso em: 02 set. 2020.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Dicionário Houaiss conciso**. São Paulo: Moderna, 2011.

INTERNATION FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION AND INSTITUTIONS. **How to spot fake news**. 2017. Disponível em: <https://www.ifla.org/publications/node/11174>. Acesso em: 24 ago. 2020.

IPOS. Estudo de Mercado. **Os motivos porque compartilhamos nas redes sociais** [Pesquisa]. 2013. Disponível em: <https://www.agenciainbound.com.br/blog/os-motivos-porque-compartilhamos-nas-redes-sociais-pesquisa>. Acesso em: 18 fev. 2021.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 4. ed. atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

KUHLTHAU, Carol Collier. **Information skills for an information society**: a review of research: an ERIC information analysis product. 34 f. 1987. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) – Universidade Rutgers, New Brunswick, New Jersey, 1987. <https://eric.ed.gov/?id=ED297740>. Acesso em: 31 mar. 2020.

KUHLTHAU, Carol Collier. Inside the search process: information seeking from the user's perspective. **Journal of the American Society for Information Science**, Silver Spring, v. 45, n. 5, p.361- 371, 1991. Disponível em: <http://ptarpp2.uitm.edu.my/silibus/insidesearch2.pdf>. Acesso 9 out. 2019.

KUHLTHAU, Carol Collier. Literacy and learning for the information age. *In*: STRIPLING, B. K. **Learning and libraries in an information age**. Englewood : Libraries Unlimited, 1999.

KUHLTHAU, Carol Collier. **Seeking meaning: a process approach to library and information services**. Norwood, N.J.: Ablex, 1996.

LAU, Jesús. **Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente**. Boca del Rio, Veracruz, México: IFLA, 2007. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-pt.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2020.

LECARDELLI, Jane; PRADO, Noêmia Schoffen. Competência informacional no Brasil: um estudo bibliográfico no período de 2001 a 2005. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: Nova Série, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 21-46, dez. 2006.

LEITE, José Correa. Controvérsias científicas ou negação da ciência? a agnotologia e a ciência do clima. **Scientiae Studia**, v. 12, n. 1, p. 179-189. 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ss/article/view/84493>. Acesso em: 26 jul. 2020.

LEITE, Leonardo Ripoll Tavares; MATOS, José Claudio Morelli. Zumbificação da informação: a desinformação e caos informacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, p. 2334-2349, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/eBzURu>. Acesso em: 22 set. 2020.

LENOX, M. F.; WALKER, M. L. Information literacy in the educational process. **The Educational Forum**, v. 57, n. 2, p. 312-324, 1993.

LISTON, Rose Cristini França Seco; SANTOS, Plácida L. V. A. da Costa. Representando a information literacy: competências informacionais na biblioteconomia. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 287-300, jul./dez. 2008.

LOPES, Carlos Alberto; PINTO, María. Autoavaliação das competências de informação em estudantes universitários. *In*: LOPES, Carlos et al. **Literacia da informação em contexto universitário**. Lisboa: Edições ISPA, 2016.

MAGICWEB. **Existem 7 tipos de fake news, você conhece todos?** MagicWeb. 2018. Disponível em: <https://www.magicwebdesign.com.br/blog/internet/existem-7-tipos-fake-news-voce-conhece-todos/>. Acesso em: 01 ago. 2020.

MAIA, Cristina Marchetti; FURNIVAL, Ariadne Chloe; MARTINEZ, Vinício Carrilho. Competências em informação e *fake news*: uma reflexão sob a perspectiva do marco civil da internet e de Ignacio Ramonet. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. 19., 2018. Londrina. **Anais...** Londrina. Universidade Estadual de Londrina, 2018. p. 1982-1989.

MANIFESTO de Florianópolis sobre a competência informacional e as populações vulneráveis e minorias. Assinado durante o II Seminário sobre Competência informacional: cenários e tendências, evento paralelo ao 25º. Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, Florianópolis, Brasil, 2013. Apoio FEBAB. Disponível em:

informativa.blogspot.com.br/2013/11/manifesto-de-florianopolis-sobre.html Acesso em: 25 jul. 2017.

MARTINS, Tábita; FURNIVAL, Ariadne Chloe Mary. **Desinformação e as fake news**: apontamentos sobre seu surgimento, detecção e formas de combate. ResearchGate. 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/342134682\\_DESINFORMACAO\\_E\\_AS\\_FAKE\\_NEWS\\_APONTAMENTOS SOBRE SEU SURGIMENTO DETECCAO\\_E FORMAS\\_DE\\_COMBATE](https://www.researchgate.net/publication/342134682_DESINFORMACAO_E_AS_FAKE_NEWS_APONTAMENTOS SOBRE SEU SURGIMENTO DETECCAO_E FORMAS_DE_COMBATE). Acesso em: 20 set. 2020.

MATA, M. L.; CASARIN, H. C. S. Inserção de conteúdos 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. p. 1-21.

MATA, Marta Leandro da. **A competência informacional de graduandos de Biblioteconomia da região sudeste**: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação. 2009. 165 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista /UNESP). Marília–SP, 2009. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata\\_ml\\_me\\_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata_ml_me_mar.pdf). Acesso em: 21 abr. 2020.

MERRIAM-WEBSTER. **Words we're watching**: the real story of 'fake news': the term seems to have emerged around the end of the 19th century. 2018. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/the-real-story-of-fake-news>. Acesso em: 17 jun. 2020.

MERRIAM-WEBSTER DICTIONARY. **Disinformation**. 2016. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/disinformation>. Acesso em: 01 ago. 2020.

MICHAELIS MODERNO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Desinformação**. São Paulo: Melhoramentos, 2020.

MIRANDA; Ana Maria Mendes; ALCARÁ, Adriana Rosecler. Educação para a competência em informação e as ações realizadas por bibliotecários. **Em Questão**, v. 25, n. 3, set./dez. 2019.

MORAES, Maurício. **País teve maior número de posts falsos em redes sociais contestando dados; EUA ficam em segundo**. Folha de São Paulo. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/06/brasil-lidera-desinformacao-sobre-numero-de-casos-e-mortes-por-covid-19-no-mundo.shtml>. Acesso em: 03 ago. 2020.

MORETZSOHN, Sylvia Debossan. “Uma legião de imbecis”: hiperinformação, alienação e o fetichismo da tecnologia libertária. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 294-306, nov. 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/4088>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: Investigações em psicologia social. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MUSACCHIO, Cláudio de. **Sociedade da informação x sociedade do conhecimento**. 26 jul. 2014. Disponível em: [http://www.convibra.com.br/upload/paper/2015/29/2015\\_29\\_11805.pdf](http://www.convibra.com.br/upload/paper/2015/29/2015_29_11805.pdf). Acesso em: 30 mar. 2020.

NASCIMENTO, Francisca Giovania Freire Barros do; MORAES, Margareth Lopes de; PAULA, Roberta Pereira da Silva de. Competência em informação para o desenvolvimento sustentável: uma experiência da Rede Ametista da CPRM – Serviço Geológico do Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 28., 2017, Fortaleza. **Anais** [...]. Fortaleza: FEBAB, 2017. p. 368-379.

NUNES, Lucilene; MURGUIA, Eduardo Ismael. Epistemologia da Ciência da Informação: um estudo através das comunicações do GT1 do ENANCIB. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. 9., 2008, São Paulo. **Anais**... São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/xenancib/paper/viewFile/3129/2255>. Acesso em: 16 jun. 2020.

OBSERVATÓRIO *FAKE NEWS*. **Investigadores de fake news**. 2020. Disponível em: <https://observatoriofakenews.eci.ufmg.br/investigadores/>. Acesso em: 02 set. 2020.

OLIVEIRA, L. R. M. **Alfabetização informacional na sociedade da informação**. 216 f. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Ninho, Braga, 1997.

OLIVEIRA, Sara Mendonça Poubel de. Disseminação da informação na era das *fake news*. 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**... Belo Horizonte. Universidade Federal de Minas Gerais, 2018. p. 1-15.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). **Overview of information literacy resources worldwide**. Paris: UNESCO, 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Organização Pan-Americana de Saúde. **Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19**. Página informativa n. 5. 2020. Disponível em: [https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic\\_por.pdf?sequence=14](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic_por.pdf?sequence=14). Acesso em: 01 ago. 2020.

OXFORD DICTIONARIES. **Desinformation**. 2013. Disponível em: <https://www.lexico.com/definition/disinformation>. Acesso em: 11 ago. 2020.

OXFORD DICTIONARIES. **Oxford Dictionary 2016 word of the year**. 2016. Disponível em: <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016>. Acesso em: 18 jul. 2020.

OXFORD DICTIONARIES. **Post-truth**. 2017. Disponível em: <http://www.udcsummary.info/php/index.php?tag=6&lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2020.

PASCHOAL, Bertany. **O que é pós-verdade, afinal?** Pensatempos. 2018. Disponível em: <https://medium.com/pensatempos/o-que-%C3%A9-p%C3%B3s-verdade-afinal-3974fd1d8c8a>. Acesso em: 20 maio 2020.

PAULA, Lorena Tavares de; SILVA, Thiago Soares dos Reis; BLANCO, Yuri Augusto. Pós-verdade e fontes de informação: um estudo sobre *fake news*. **Revista Conhecimento em Ação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, jan./jun. 2018.

PENA, Lara Pontes Juvencio. *Fake news*: uma breve análise acerca de sua trajetória internacional, consequências políticas e perspectiva jurídica. **Revista Dizer**, v. 3, n. 1, p. 136-150, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/dizer/article/view/39923>. Acesso em: 28 jun. 2020.

PINHEIRO, Marta Macedo Kerr; BRITO, Vladimir de Paula. Em busca do significado da desinformação. **DataGramZero** – Revista de Informação. v. 15 n. 6 dez., 2014.

POSETTI, Julie; MATTEWS, Alice. **A short guide to the history of ‘fake news’ and disinformation**: a learning module for journalists and journalism educators. Washington: International Center for Journalists, 2018.

PUBLICA. Agência de Jornalismo Investigativo. **Checagem de notícias**. 2011. Disponível em: <https://apublica.org/quem-somos/>. Acesso em: 02 set. 2020.

RAIS, Diogo. O que é “*fake news*”. **Portal Mackenzie**. São Paulo, 13 abr. 2017. Disponível em: <https://www.mackenzie.br/fakenews/noticias/arquivo/n/a/i/o-que-e-fake-news/>. Acesso em: 15 set. 2018.

REUSING, Luciana; WACHOWICZ, Marcos. A agnotologia no processo de conhecimento na biotecnologia. **P2P & Inovação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.35-48, set. 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/p2p/article/view/4966/4214>. Acesso em: 07 ago. 2020.

REITZ, Joan M. **ODLIS**: Online Dictionary of Library and Information Science. Califórnia, USA: UC Santa Barbara, 2002. Disponível em: [https://products.abc-clio.com/ODLIS/odlis\\_about.aspx](https://products.abc-clio.com/ODLIS/odlis_about.aspx). Acesso em: 21 abr. 2020.

ROSETTO, Marcia. Competência em informação: uma trajetória de descobertas e pesquisa. *In*: BELLUZZO, Glória; FERES, Georges (Orgs.). **Competência em informação**: de reflexões às lições aprendidas. São Paulo: FEBAB, 2013.

SANCHES, Tatiana. Modelos de literacia da informação e desenho de um programa para bibliotecas do ensino superior: uma proposta. *In*: LOPES, Carlos et al. **Literacia da informação em contexto universitário**. Lisboa: Edições ISPA, 2016.

SANTAELLA, L. **A pós-verdade é verdadeira ou falsa?** Barueri: Estação das Letras e Cores, 2019.

SANTANA, Gislaine Pereira; SEMEÃO, Elmira Luiza Melo Soares; BRANDÃO, Maria de Fátima Ramos. Os efeitos sociais da informação no contexto da pós-verdade: perspectivas de estudo das “*fake news*” na Ciência da Informação. In: SEMINÁRIO HISPANO-BRASILEIRO DE PESQUISA EM INFORMAÇÃO, DOCUMENTAÇÃO E SOCIEDADE, 7., 2018, Madrid. **Anais...** Madrid: Universidad Complutense de Madrid; Universidade de Brasília, 2018. p. 1-17. Disponível em: <http://seminariohispano-brasileiro.org.es/ocs/index.php/viishb/viishbucm/paper/view/334>. Acesso em: 13 jul. 2020.

SCONUL. **The SCONUL Seven Pillars of information literacy: core model.** For higher education. 2011. Disponível em: <http://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2019.

SILVA, Carlos Robson Souza da; TEIXEIRA, Thiciane Mary Carvalho. Análise de modelos de competência em informação na educação profissional. **Rev. Bibliomar**, São Luís, v. 17, n. 2, p. 26-32, jul./dez. 2018.

SILVA, Daniel Reis. **Relações públicas, ciência e opinião: lógicas de influência na produção de (in)certezas.** 339 f. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B8YFTP/1/silva\\_daniel\\_\\_tese\\_.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B8YFTP/1/silva_daniel__tese_.pdf). Acesso em: 17 set. 2020.

SIMEÃO, Elmira Luzia Melo Soares et al. Estruturação estratégica do campo científico da competência em informação no Brasil: integrando redes e instituições. **RICI: R. Ibero-amer. Ci. Inf.**, ISSN 1983-5213, Brasília, v. 12, n. 2, p. 440-453, maio/agosto 2019.

SPUDEIT, Daniela. Programas para desenvolvimento de competências informacionais: implementação, metodologias e avaliação. In: ALVES, Fernanda Maria Melo; CORRÊA, Elisa Cristina Delfini; LUCAS, Elaine Rosângela de Oliveira (Orgs.). **Competência em informação: políticas públicas teoria e prática.** Salvador: EDUFBA, 2016.

SPUDEIT, Daniela Oliveira; ROMEIRO, Nathália Lima; SOUZA, Claudia Santos; ROSA, Victor Soares; FREITAS, Alanna Abreu. Criação, implantação e avaliação de um programa de competência em informação em alunos do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 13, n. esp. CBB, 2017.

TALARICO, Isabela. **Agnotologia e a produção da ignorância.** eCycle. 2020. Disponível em: <https://www.ecycle.com.br/8480-agnostologia.html>. Acesso em: 07 ago. 2020.

TOBIAS, Mirela Souza; CORRÊA, Elisa Cristina Delfini. O paradigma social da ciência da informação: o fenômeno da pós-verdade e as *fake news* nas mídias sociais. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 560-579, jul./out., 2019.

TOLEDO, Karina. **Negacionismo científico: a produção política e cultural de desinformação**. Agência FAPESP. 2020. Disponível em: <https://agencia.fapesp.br/negacionismo-cientifico-a-producao-politica-e-cultural-de-desinformacao/34028/>. Acesso em: 15 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Biblioteca Universitária. **Capacitações**. 2019b. Disponível em: <http://cidad.bu.ufsc.br/cursos/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Biblioteca Universitária. **Competência em Informação**. 2019a. Disponível em: <http://portal.bu.ufsc.br/programa-de-capacitacao/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Currículo do curso de Biblioteconomia (noturno)**. 2017. Disponível em: [https://biblioteconomia.paginas.ufsc.br/files/2017/07/CURRICULO\\_BIBLIOTECONOMIA\\_NOTURNO\\_20051.pdf1\\_.pdf](https://biblioteconomia.paginas.ufsc.br/files/2017/07/CURRICULO_BIBLIOTECONOMIA_NOTURNO_20051.pdf1_.pdf). Acesso em: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Campus São Carlos**. 2020. Disponível em: <https://www2.ufscar.br/a-ufscar/campus-sao-carlos>. Acesso em: 03 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Centro Acadêmico do Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação. **O curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da UFSCar**. [201?]. Disponível em: <http://www.ufscar.br/~cacib/historico.htm>. Acesso em: 03 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Departamento de Ciência da Informação. **Sobre o curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. 2019. Disponível em: <https://www.dci.ufscar.br/graduacao>. Acesso em: 03 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Grade Curricular (a parti de 2013)**. 2013. Disponível em: <https://www.dci.ufscar.br/graduacao/grade-curricular>. Acesso em: 03 ago. 2020.

UNIVERSITY OF STRATHCLYDE GLASGOW. Library Use and Information Literacy Skills for Researchers. 2021. Disponível em: <https://bookings.strath.ac.uk/Home/Course/2415>. Acesso em: 13 ago. 2020.

VARELA, A. V.; BARBOSA, M. L. A.; FARIAS, M. G. G. Desenvolvimento de competências informacionais, científicas e tecnológicas: responsabilidade do ensino superior com parceria entre a docência e a biblioteca. *In*: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. (Org.). **Competência em informação: das reflexões às lições aprendidas**. São Paulo: FEBAB, 2013, v. 1, p. 176-208.



VASCONCELLOS, Fábio. **Qual a diferença entre *desinformation*, *misinformation* e *mal-information*?**. 2020. Disponível em: <https://fabiovasconcellos.com/2020/06/16/qual-a-diferenca-entre-desinformation-misinformation-e-mal-information/>. Acesso em: 03 ago. 2020.

VITORINO, Elisete Vieira; PIANTOLA, Daniela. 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.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

VOLKOFF, Vladimir. **Pequena história da desinformação**: do cavalo de Tróia à Internet. Curitiba: Vila do Príncipe, 2004.

VOSOUGHI, Soroush; ROY, Deb; ARAL, Sinan. The spread of true and false news online. **Science**, v. 359, n. 6380, p. 1146–1151, mar. 2018. Disponível em: <https://science.sciencemag.org/content/359/6380/1146/tab-pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

WARD, Dane. Revisioning information literacy for lifelong meaning. **The Journal of Academic Librarianship**, v. 32, n. 4, jul. 2006, p. 396-402. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.676.6904&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 20 nov. 2017.

WEBBER, Sheila; JOHNSTON, Bill. Conceptions of information literacy: new perspectives and implications. **Journal of Information Science**, v. 26, n. 6, p. 381-397, 2000.

ZURKOWSKI, Paul G. **The information service environment relations and priorities**: related Paper n. 5. Washington: National Program for Library and Information Services, 1974. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED100391>. Acesso em: 30 mar. 2020.

## APÊNDICE A – QUIZ E QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

### QUESTIONÁRIO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCar**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – DCI**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – PPGCI**

Prezado participante:

Este questionário faz parte da pesquisa de mestrado, sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da UFSCar, sob orientação da Profa. Dra. Ariadne Chlöe Mary Furnival. Sua participação é opcional e será garantido o anonimato. Esta pesquisa está autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFSCar em 14/03/2020, parecer nº 3.916.746.

O tempo estimado para responder este questionário é de 9 minutos.

Atenciosamente,

Fernando Brito da Costa Dias

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – UFSCar

E-mail: [fernandobrito\\_fer@hotmail.com](mailto:fernandobrito_fer@hotmail.com)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1041904674820886>

### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Você foi selecionado devido estar cursando bacharelado em Biblioteconomia e Ciência da Informação (BCI) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Sua participação não é obrigatória.
2. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento.
3. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

4. Os riscos relacionados com sua participação se referem a possível constrangimento ao responder o questionário da pesquisa.
5. Sua participação nesta pesquisa consistirá na realização de um Quiz e em responder um questionário composto por 10 (dez) questões.
6. As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e é assegurado o sigilo sobre sua participação.
7. Caso queira receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido na íntegra, favor envie um email para o pesquisador principal, Fernando Brito da Costa Dias, em: [fernandobrito\\_fer@hotmail.com](mailto:fernandobrito_fer@hotmail.com)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Sim;

Não.

## QUIZ

1. Compartilhado nas redes sociais, comunicado indica: "Estudos mostram que obesidade é fator de risco para a Covid-19". De acordo com tal afirmação, você a julga como sendo verdadeira ou falsa?



- Verdadeiro;
- Falso.

### Resposta:

A notícia acima é VERDADEIRA – Estudos feitos por pesquisadores na França e nos Estados Unidos mostram que pessoas obesas têm mais propensão a desenvolver quadros mais graves de Covid-19, independentemente de comorbidades associadas ao excesso de peso. Cientistas ainda não sabem exatamente por que o excesso de peso, sozinho, pode agravar os quadros da doença, mas já levantam algumas hipóteses. A partir das descobertas recentes, diversos países já estão incluindo a obesidade como um fator de risco para a Covid-19.

Fonte: Lupa. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2020/05/20/lupa-na-ciencia-obesidade/>

2. Publicações nas redes sociais trazem a seguinte afirmação: "Cientistas descobrem que homens são os que mais morrem por COVID 19". De acordo com tal afirmação, você a julga como sendo verdadeira ou falsa?



- Verdadeiro;
- Falso.

**Resposta:**

A manchete é verdadeira – Embora não faça distinções de raça, religião ou classe social, o SARS-Cov-2, vírus que causa a Covid-19, é mais letal para indivíduos do sexo masculino. Estudos recentes apontam que a probabilidade de ser infectado pelo novo coronavírus não muda de acordo com o sexo biológico, mas a taxa de letalidade é significativamente mais alta entre os homens. Essa tendência é consistente com outras epidemias de coronavírus, como a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS), surgida em 2002, e a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS), identificada em 2012. Os motivos, porém, só começaram a ser elucidados na última semana: pesquisadores descobriram a concentração da ACE2, enzima usada pelo SARS-Cov-2 para invadir as células, no sangue é maior entre os homens.

Fonte: Lupa. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2020/05/18/lupa-na-ciencia-homens-coronavirus/>

3. Mensagem compartilhada nas redes sociais alerta que: "O uso prolongado da máscara produz hipóxia. Respirar repetidamente o ar expirado se transforma em dióxido de carbono, e é por isso que nos sentimos tontos. Isso intoxica o usuário e muito mais quando ele deve se mover, realizar ações de deslocamento". De acordo com tal afirmação, você a julga como sendo verdadeira ou falsa?



- Verdadeiro;
- Falso.

**Resposta:**

A notícia acima é falsa. O uso prolongado de máscara não causa hipóxia, insuficiência de oxigênio no sangue que impede que o corpo humano funcione adequadamente. Para que isso acontecesse, a entrada de ar no interior da máscara teria que estar completamente vedada, o que não é o caso de equipamentos usados em casa, por pessoas comuns. O professor de pediatria da Universidade Federal Fluminense, André Ricardo Araújo, especialista em infectologia pediátrica e controle de infecção hospitalar explica que não há respaldo científico nesta afirmação. "Para uma situação de hipóxia, a pessoa deve passar por uma situação completa de vedação do ar. Não é o que acontece com a máscara, principalmente as feitas em casa, que têm diversas entradas possíveis para o oxigênio".

Fonte: Lupa. Disponível em:

<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2020/05/07/verificamos-falso-mascara-hipoxia/>

4. Compartilhado em redes sociais, pessoa relata: “Melhor desinfetante é o VINAGRE!!! Não usem álcool gel para se protegerem do coronavírus... É um grande negócio!!”. De acordo com tal afirmação, você a julga como sendo verdadeira ou falsa?



- Verdadeiro;
- Falso.

**Resposta:**

A informação é falsa. O Ministério da Saúde informou, em nota, que o álcool em gel 70% ou líquido é um dos métodos de prevenção contra o coronavírus. “Todas as informações e recomendações divulgadas pelo Ministério da Saúde são baseadas em evidências científicas atuais que demonstram a eficácia do uso do álcool em gel ou líquido”, disse a nota. Além disso, o ministério destaca que o uso do vinagre para combater o vírus não é recomendado pela pasta. O Conselho Federal de Química (CFQ) informou, em nota, que o vinagre é um “produto relativamente ineficaz na destruição de microrganismos”, uma vez que sua composição é a base de ácido acético, um ácido considerado fraco que é pouco eficaz na desnaturação de proteínas. Sendo assim, ele não conseguiria prevenir a transmissão do coronavírus. O álcool gel, por sua vez, é recomendado para higienização. O vírus é revestido com uma camada de gordura que dissolve em contato com sabão ou álcool, causando sua morte, como explica também o Hospital Alemão Oswaldo Cruz em seu site.

Fonte: Lupa. Disponível em:

<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2020/03/03/verificamos-vinagre-coronavirus/>

5. Compartilhada nas redes sociais receita que promete prevenção contra o COVID-19, segue o texto: "O vírus não se desenvolve em ambientes onde é utilizado o 1,8 Epoxi-p-Metano. Como resultado do calor gerado pelos vapores, eles [os pesquisadores] recomendam ter galhos de eucalipto nos quartos ou vapores com óleo de eucalipto ou galhos para evitar Covid-19. FAÇA-O CIRCULAR ~~GGGGG~~". Com base no texto que circula nas redes sociais, julgue-o como sendo verdadeiro ou falso.



- Verdadeiro;
- Falso.

**Resposta:**

A informação analisada pelo site Fato ou Fake é falsa. Médicos epidemiologistas ouvidos pelo G1 dizem que não há nenhuma comprovação científica de que plantas aromáticas, como o eucalipto, tenham efeito purificador do ar nem que possam matar vírus e bactérias. “Não tem nada pulverizado que seja capaz de matar o vírus. Algumas substâncias dessas só são capazes de trazer um cheiro agradável, mas não mudam a qualidade do ar e não tratam doenças respiratórias”, explica Oliver Nascimento, médico e professor da disciplina de pneumologia da Escola Paulista de Medicina da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

Fonte: Fato ou Fake. Disponível em: <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/coronavirus/noticia/2020/05/05/e-fake-que-pesquisa-mostra-que-vapor-de-eucalipto-protege-ambientes-do-coronavirus.ghtml>



## QUESTIONÁRIO

A seguir, temos um questionário com 10 (dez) questões

1. Atualmente estou cursando o:

1º ano de Biblioteconomia e Ciência da Informação

4º ano de Biblioteconomia e Ciência da Informação

2. Assinale abaixo quais redes sociais você utiliza e a frequência em horas diárias.

Rede social / uso por dia	Não utilizo	Menos de 1h	1 à 2h	3 à 4h	5 à 6h	7 à 8h	9 à 10h
Facebook							
Instagram							
Twitter							
WhatsApp							
YouTube							
Skype							
LinkedIn							
Snapchat							
Messenger							
Tumblr							
TikTok							

2.1 Cite outra rede social que você utiliza com frequência que não conste na questão acima e uma média do tempo em horas gasta durante o dia.

---

3. Para que finalidade você utiliza as redes sociais? (Pode marcar mais de uma opção)

- Lazer
- Comunicação
- Trabalho
- Notícias
- Estudo
- Não utilizo.
- Outros – especifique: \_\_\_\_\_

4. Você acredita que as redes sociais podem influenciar as opiniões das pessoas?  
Justifique sua resposta.

---



---



---

5. Você já criou um conteúdo nas redes sociais que foi compartilhado?

- Sim
- Não

6. Você já compartilhou algum conteúdo (criado por outra pessoa) nas redes sociais?

- Sim
- Não

6.1 Com que frequência você confere a veracidade ou fonte de informações utilitárias que compartilha nas redes sociais?

	Sempre verifíco	Quase sempre verifíco	Quase nunca verifíco	Nunca verifíco	Não compartilho
Saúde					
Política					
Educação					

**6.2** Com que frequência você compartilha algum conteúdo de distração (ex: vídeos engraçados, jogos e piadas) nas redes sociais?

- Sempre compartilho
- Quase sempre compartilho
- Quase nunca compartilho
- Nunca compartilho

**7.** Quando você lê um conteúdo nas redes sociais, com que frequência busca verificar em outras fontes a veracidade da informação?

- Sempre verifico
- Quase sempre verifico
- Quase nunca verifico
- Nunca verifico

**8.** Você espera que alguma disciplina do curso de BCI aborde a relação da informação nas redes sociais e o compartilhamento de conteúdos falsos?

- Já abordou
- Espero que aborde
- Não sei responder

## APÊNDICE B – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO QUATRO (4)

4. Você acredita que as redes sociais podem influenciar as opiniões das pessoas?

**Respondente 1** – Acho que as redes sociais são um dos fatores mais influenciadores de opiniões, considerando não somente aqueles mais próximos do usuário, mas a própria quantidade de pessoas que podem pressionar a concordância ou não do indivíduo, independentemente do assunto ou dos princípios da pessoa. No mínimo, ela passa a se questionar quando não concorda com "a maioria".

**Respondente 2** – Sim.

**Respondente 3** – Sim.

**Respondente 4** – Sim, acredito que as redes sociais hoje em dia possuem muito mais influência sobre nós já que passamos boa parte do tempo na internet compartilhando quase tudo o que vemos.

**Respondente 5** – Sim.

**Respondente 6** – Sim. As pessoas acabam levando em consideração o apreço que sentem por aquelas que tem nas redes sociais, valorizando mais o ato do compartilhamento de notícia por pessoa x do que a veracidade da mesma, além de que nas redes sociais as pessoas se sentem validadas e tem suas opiniões não só reforçadas como complementadas. Por exemplo, pessoas podem pensar "se Fulano compartilhou com certeza é verdade", mesmo sem fazer a leitura da notícia.

**Respondente 7** – Sim, pois as redes sociais mostram o que elas querem nos mostrar, que esteja mais ou menos de acordo com o que as pessoas se associam, buscam, pesquisam, falam e expõe nas redes conforme as usam, estando ambos em constante evolução e troca de informações, mas com as redes se beneficiando mais.

**Respondente 8** – Sim, porque na maioria das vezes elas acreditam no que estão lendo.

**Respondente 9** – Sim, creio que as pessoas tendem a se deixar influenciar pelo que as pessoas das quais elas confiam e admiram compartilham, sem checar a veracidade do conteúdo.

**Respondente 10** – Sim influência, pois muitas pessoas não pesquisam em mais fontes para saber se a mensagem é verdadeira, e entendem que pessoas famosas na internet sempre falam coisas boas e interessantes.

**Respondente 11** – Sim, pois há muitas informações circulando nas redes sociais e as pessoas passam muito tempo nelas. As redes sociais fazem parte da vida das pessoas.

**Respondente 12** – Sim, uma vez que as pessoas não dispõem de formação específica para distinguir o que é apresentado em redes sociais.

**Respondente 13** – Sim, pois muitas pessoas consideram "verdadeira" todas as informações encontradas em redes sociais.

**Respondente 14** – Sim. A busca por informações utilizando somente de redes sociais, sem verificar se as informações são verídicas é um fator decisivo. Sem contar os influenciadores digitais que são super populares nas redes sociais, as pessoas que compartilham de uma ideologia similar acabam sendo influenciadas.

**Respondente 15** – Sim, pois muitas pessoas confiam fielmente nas informações a elas passadas por redes sociais sem conferi-las.

**Respondente 16** – Sim, as informações quando bem planejadas podem manipular um indivíduo mal informado.

**Respondente 17** – Sim.

**Respondente 18** – Sim, devido ao seu algoritmo e ao constante uso das redes sociais para divulgar notícias, além é claro de elas gerarem interações entre usuários que podem ou não ter a mesma opinião, fazendo assim que ocorram debates ou reafirmações de argumentos e opiniões.

**Respondente 19** – Sim. Porque trazem informações de toda natureza e às vezes verdadeira e às falsas. Nem todos querem saber se é verdade ou mentira, simplesmente acreditam e isso pode interferir positiva ou negativamente na vida da pessoa.

**Respondente 20** – Sim, devido ao alcance e a rapidez das notícias.

**Respondente 21** – Sim, são poucas pessoas que verificam a veracidade das informações.

**Respondente 22** – Sim.

**Respondente 23** – Sim, pois apelam à emoção e à crença pessoal.

**Respondente 24** – Sim, as redes sociais como um ambiente de compartilhamento de informação tanto verdadeiras como falsas e também como lugar livre para a exposição de opiniões, pode gerar discussões e questionamentos dos usuários.

**Respondente 25** – Sim, as redes sociais exercem um grande papel na construção da realidade coletiva.

**Respondente 26** – Sim, muitas pessoas utilizam apenas as redes sociais como fonte de informação e não procuram saber sobre a veracidade do que consomem.

**Respondente 27** – Sim, acredito que ao entrar em contato com determinadas informações, sejam elas verdadeiras ou não, as pessoas podem ser influenciadas. Penso também que as pessoas podem ser influenciadas quando não tem acesso a opiniões contrárias as suas, visto que o algoritmo da rede tende a impedir a exposição a estas.

**Respondente 28** – Sim, uma vez que a rede social é um reflexo da sua bolha social. Uma vez que só se tem pessoas com o mesmo tipo de pensamento e afinidades de assuntos, se torna mais fácil a influência de opinião.

**Respondente 29** – Sim.

**Respondente 30** – Acredito que sim, pois as redes sociais possibilitam o compartilhamento de informações com maior rapidez e as pessoas passam grandes períodos de tempo "imersos" nesse conteúdo.

**Respondente 31** – Sim, pode. As redes sociais são como ambientes virtuais de convivência entre pessoas do mundo todo. Porém, essas redes tendem a ilhar as pessoas em bolhas de grupos de indivíduos com interesses em comum, e isso cria um sentimento de pertencimento e ao mesmo tempo aliena as pessoas de outras realidades de fora da bolha. Esse fenômeno pode contribuir para a chamada "cultura do cancelamento" onde todos que não concordem com o que você acredita e defende são "canceladas" da sua vida pois a pessoa não aceita outras pessoas com pensamentos e ideias diferentes.

**Respondente 32** – Sim. As pessoas acabam se influenciando com tido que veem e ouvem nas redes sociais e na internet, pois muitas delas não têm o ímpeto de ir atrás da fonte da notícia e conferir sua veracidade, e são pessoas mais manipuláveis.

## **ANEXO A – INFORMATION LITERACY COMPETENCY STANDARDS FOR HIGHER EDUCATION**

**Padrão 1 – O estudante competente em informação determina a natureza e a extensão da informação necessária.**

**Indicador A.** *O estudante competente em informação define e articula a necessidade de em formação.*

Os resultados incluem:

1. Confere com os instrutores e participa das discussões da classe, colegas grupos de trabalho e discussões eletrônicas para identificar um tópico de pesquisa, ou outra informação precisa;
2. Desenvolve um tema de tese e elabora perguntas com base na necessidade de informação;
3. Explora fontes de informações gerais para aumentar a familiaridade com o tema;
4. Define ou modifica a necessidade de informação para alcançar um resultado;
5. Identifica os principais conceitos e termos que descrevem as informações necessárias;
6. Reconhece que as informações existentes podem ser combinadas com os originais ou pensamento, experimentação e/ou análise para produzir novas informações.

**Indicador B.** *O estudante competente em informação identifica uma variedade de tipos e formatos de fontes potenciais de informação.*

Os resultados incluem:

1. Sabe como a informação é produzida formal e informalmente, organizada e disseminada;
2. Reconhece que o conhecimento pode ser organizado em disciplinas que influenciam na forma como as informações são acessadas;
3. Identifica o valor e as diferenças de recursos potenciais em uma variedade de formatos (por exemplo, multimídia, banco de dados, site, conjunto de dados, áudio / visual, livro);
4. Identifica a finalidade e o público de recursos potenciais (por exemplo, popular x acadêmico, atual x histórico);

5. Diferencia entre fontes primárias e secundárias, reconhecendo como seu uso e importância variam com cada disciplina;
6. Percebe que as informações podem precisar ser construídas com dados brutos de fontes primárias.

**Indicador C.** *O estudante competente em informação considera os custos e benefícios de adquirir as informações necessárias.*

Os resultados incluem:

1. Determina a disponibilidade das informações necessárias e toma decisões sobre como ampliar o processo de busca de informações além de recursos locais (por exemplo, empréstimo entre bibliotecas; usando recursos em outros locais; obtenção de imagens, vídeos, texto ou som);
2. Considera a viabilidade de adquirir um novo idioma ou habilidade (por exemplo, estrangeiro ou baseado em disciplina), a fim de reunir as informações necessárias e entender seu contexto;
3. Define um plano geral e realista e cronograma para adquirir a informação necessária;

**Indicador D.** *O estudante competente em informação reavalia a natureza e a extensão da informação que necessita.*

Os resultados incluem:

1. Analisa as informações iniciais necessárias para esclarecer, revisar ou refinar a pergunta;
2. Descreve os critérios usados para tomar decisões e escolhas de informações.

**Padrão 2 – O estudante competente em informação acessa as informações necessárias de forma eficaz e com eficiência.**

**Indicador A.** *O estudante competente em informação seleciona os métodos de investigação ou sistemas de recuperação de informação mais apropriados para acessar as informações necessárias.*

Os resultados incluem:



1. Identifica métodos investigativos apropriados (por exemplo, experimento de laboratório, simulação, trabalho de campo);
2. Investiga os benefícios e a aplicabilidade de vários métodos investigativos;
3. Investiga o escopo, o conteúdo e a organização das informações e sistemas de recuperação da informação;
4. Seleciona abordagens eficientes e eficazes para acessar as informações necessárias do método investigativo ou sistema de recuperação de informação.

**Indicador B.** *O estudante competente em informação constrói e implementa estratégias de busca efetivamente projetadas.*

Os resultados incluem:

1. Desenvolve um plano de pesquisa apropriado para o método investigativo;
2. Identifica palavras-chave, sinônimos e termos relacionados para as informações que necessita;
3. Seleciona vocabulário controlado específico para a disciplina ou fonte de recuperação de informação;
4. Constrói uma estratégia de pesquisa usando comandos apropriados para o sistema de recuperação de informações selecionado (por exemplo, operadores booleanos, truncamento e proximidade para mecanismos de pesquisa; organizadores internos, como índices de livros);
5. Implementa a estratégia de busca em vários tipos de sistemas de recuperação de informação que usam diferentes interfaces de usuário e mecanismos de pesquisa, com diferentes linguagens de comando, protocolos e parâmetros de pesquisa;
6. Implementa a pesquisa usando protocolos investigativos apropriados para a disciplina;

**Indicador C.** *O estudante competente em informação obtém informações online ou com pessoas usando uma variedade de métodos.*

Os resultados incluem:

1. Usa vários sistemas de pesquisa para recuperar informações em uma variedade de formatos
2. Usa vários esquemas de classificação e outros sistemas para localizar recursos de informação dentro de uma biblioteca ou para identificar locais específicos para exploração física;

3. Usa serviços especializados online ou presenciais disponíveis na instituição para recuperar as informações necessárias (por exemplo, empréstimo de documento entre bibliotecas, associações profissionais, escritórios de pesquisa institucionais, recursos da comunidade, especialistas e profissionais);
4. Usa pesquisas, cartas, entrevistas e outras formas de inquérito para recuperar informações primárias.

***Indicador D.*** O estudante competente em informação refina a estratégia de pesquisa quando necessário.

Os resultados incluem:

1. Avalia a quantidade, qualidade e relevância dos resultados da pesquisa para determinar se sistemas alternativos de recuperação de informação ou métodos investigativos devem ser utilizados;
2. Identifica lacunas nas informações recuperadas e determina se a estratégia de busca deve ser revisada;
3. Repete a pesquisa usando a estratégia revisada conforme necessário.

***Indicador E.*** O estudante competente em informação recupera, registra e gerencia a informações e suas fontes.

Os resultados incluem:

1. Seleciona entre várias tecnologias a mais adequada para a tarefa de recuperação das informações necessárias (por exemplo: funções de copiar / colar, fotocopadora, scanner, equipamento audiovisual ou instrumentos exploratórios);
2. Cria um sistema para organizar as informações;
3. Diferencia os tipos de fontes citadas e entende a elementos e sintaxe correta de uma citação para uma ampla gama de recursos;
4. Registra todas as informações de uma citação pertinentes para referência futura;
5. Usa várias tecnologias para gerenciar as informações selecionadas e armazenadas.

**Padrão 3 O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes criticamente e incorpora informações selecionadas em seu conhecimento e sistema de base e de valor.**

***Indicador A.** O estudante competente em informação resume as principais ideias a serem extraídas a partir das informações coletadas.*

Os resultados incluem:

1. Lê o texto e seleciona as ideias principais;
2. Reescreve os conceitos textuais com suas próprias palavras e seleciona os dados com precisão;
3. Identifica o material que utilizará para ser devidamente citado.

***Indicador B.** O estudante competente em informação articula e aplica alguns critérios iniciais para avaliar as informações e suas fontes.*

Os resultados incluem:

1. Avalia e compara informações de várias fontes para verificar sua confiabilidade, validade, precisão, autoridade, oportunidade e ponto de vista ou preconceito;
2. Analisa a estrutura e lógica de argumentos e métodos de suporte;
3. Reconhece os prejuízos, o engano ou a manipulação;
4. Identifica o contexto cultural, físico ou outro tipo dentro do qual a informação foi criada e compreende o impacto do contexto na hora de interpretar a informação.

***Indicador C.** O estudante competente em informação sintetiza as ideias principais para construir novos conceitos.*

Os resultados incluem:

1. Reconhece as inter-relações entre os conceitos e os combina em novos enunciados potencialmente úteis com evidências de apoio;
2. Estende a síntese inicial, quando possível, em um nível mais alto de abstração para construir novas hipóteses que podem exigir em formação
3. Utiliza computador e outras tecnologias (por exemplo, planilhas, bancos de dados, multimídia e equipamento de áudio ou visual) para estudar a interação de ideias e outros fenômenos.

**Indicador D.** *O estudante competente em informação compara o novo conhecimento com o anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outras características únicas da informação.*

Os resultados incluem:

1. Determina se a informação satisfaz a necessidade informacional;
2. Usa critérios selecionados conscientemente para determinar se as informações contradizem ou verifica as informações obtidas de outras fontes;
3. Faz conclusões com base nas informações coletadas;
4. Testa teorias com técnicas apropriadas à disciplina (por exemplo, simuladores, experimentos);
5. Determina a precisão provável questionando a fonte da informação, as limitações das ferramentas ou estratégias de coleta de informações, e a razoabilidade das conclusões;
6. Integra novas informações com informações ou conhecimentos anteriores;
7. Seleciona informações que fornecem evidências para o tema que está estudando.

**Indicador E.** *O estudante competente em informação determina se o novo conhecimento tem um impacto no sistema de valores do indivíduo e toma medidas para reconciliar diferenças.*

Os resultados incluem:

1. Investiga diferentes pontos de vista encontrados na literatura;
2. Determina se deve incorporar ou rejeitar os pontos de vista encontrados.

**Indicador F.** *O estudante competente em informação valida a compreensão e interpretação da informação por meio do discurso com outros indivíduos, especialistas da área temática e / ou profissionais.*

Os resultados incluem:

1. Participa de discussões em classe e de outro tipo;
2. Participa de fóruns de discussão eletrônica estabelecidos como parte da disciplina para estimular o discurso sobre os temas (por exemplo, e-mail, boletim eletrônico, salas de chat);
3. Busca a opinião de especialistas por meio de uma variedade de mecanismos (por exemplo, entrevistas, e-mail, listas de servidores).

**Indicador G.** *O estudante competente em informação determina se a consulta inicial deve ser revisada.*

Os resultados incluem:

1. Determina se a necessidade de informação original foi satisfeita ou se informações adicionais são necessárias;
2. Analisa a estratégia de pesquisa e incorpora conceitos adicionais se necessário.

**Padrão 4 - O estudante competente em informação, individualmente ou como membro de um grupo, usa as informações de forma eficaz para cumprir um propósito específico.**

**Indicador A.** *O estudante competente em informação aplica informações novas e anteriores ao planejamento e criação de um determinado produto ou desempenho.*

Os resultados incluem:

1. Organiza o conteúdo de uma maneira que apoia os propósitos e formato do produto ou desempenho (por exemplo, esboços, rascunhos, *storyboards*);
2. Articula conhecimentos e habilidades transferidos de experiências anteriores para planejar e criar o produto ou desempenho;
3. Integra as informações novas e anteriores, incluindo citações e paráfrases, de uma maneira que apoie os objetivos do produto ou desempenho;
4. Manipula texto digital, imagens e dados, conforme necessário, transferindo de seus locais e formatos originais para um novo contexto.

**Indicador B.** *O estudante competente em informação revisa o processo de desenvolvimento para o produto ou desempenho.*

Os resultados incluem:

1. Mantém um diário ou registro de atividades relacionadas aos processos de busca, avaliação e comunicação da informação;
2. Reflete sobre sucessos passados, fracassos e estratégias alternativas.

**Indicador C.** *O estudante competente em informação comunica o produto ou desempenho de maneira eficaz a outras pessoas.*

Os resultados incluem:

1. Escolhe um meio de comunicação e formato que melhor suporte os objetivos do produto ou desempenho e o público-alvo pretendido;
2. Usa uma variedade de aplicações de tecnologia da informação na criação do produto ou desempenho;
3. Incorpora princípios de design e comunicação;
4. Comunica-se com clareza e com um estilo que apoia os propósitos do público-alvo.

**Padrão 5 – O estudante competente em informação entende muitas das questões econômicas, jurídicas e sociais em torno do acesso e usos de informações de forma ética e legal.**

***Indicador A.** O estudante competente em informação compreende muitas das questões éticas, legais e socioeconômicas em torno da tecnologia da informação e da informação.*

Os resultados incluem:

1. Identifica e discute questões relacionadas à privacidade e segurança em ambos os ambientes impressos e eletrônicos;
2. Identifica e discute questões relacionadas ao acesso gratuito em comparação com o acesso baseado em taxas para a informação;
3. Identifica e discute questões relacionadas à censura e liberdade de expressão;
4. Demonstra compreensão de propriedade intelectual, direitos autorais, e uso justo de material protegido por direitos autorais.

***Indicador B.** O estudante competente em informação segue as leis, regulamentos institucionais, políticas e regras relacionadas ao acesso e uso de recursos de informação.*

Os resultados incluem:

1. Participa de discussões eletrônicas seguindo práticas aceitas (por exemplo, “Netiqueta”);
2. Usa senhas aprovadas e outras formas de identificação para acessar recursos de informação;
3. Cumpre as políticas institucionais de acesso aos recursos de informação;

4. Preserva a integridade dos recursos de informação, equipamentos, sistemas e instalações;
5. Obtém, armazena e divulga legalmente texto, dados, imagens ou sons;
6. Demonstra uma compreensão do que constitui plágio e não representa trabalho atribuível a terceiros;
7. Demonstra uma compreensão das políticas institucionais relacionadas a pesquisa com seres humanos.

**Indicador C.** *O estudante competente em informação reconhece o uso de suas fontes de informação na comunicação do produto ou desempenho.*

Os resultados incluem:

1. Seleciona um estilo de documentação apropriado e o usa de forma consistente ao citar as fontes
2. Permissão de postagens concedida avisos, conforme necessário, para material protegido por direitos autorais.