



Comportamento infocomunicacional de bibliotecários e estudantes de biblioteconomia do Brasil

Infocommunicational behavior of librarians and librarianship students in Brazil

Jussara Borges

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

jussara.borges@ufrgs.br

 <https://orcid.org/0000-0003-0157-8691>

Bruna Heller

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil


brunahellerbh@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6218-1762>

Renata Machado

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

renatafmachado1998@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5317-8003>

RESUMO:

O artigo apresenta um diagnóstico do comportamento infocomunicacional de bibliotecários e estudantes de biblioteconomia brasileiros que participaram do curso de Promoção de Competências Infocomunicacionais. Comportamento infocomunicacional diz respeito ao modo como as pessoas se portam nos processos informacionais e comunicacionais. O objetivo do estudo foi analisar o comportamento infocomunicacional dos sujeitos para fornecer subsídios a programas ou projetos que se proponham a promover competências infocomunicacionais. A discussão se dá de forma teórica e empírica, com base nos referenciais da literatura científica e em análises quantitativas a partir do questionário respondido por 121 cursistas espalhados por 16 estados do Brasil. Os principais resultados apontam que a maioria entende a relevância de atuar como promotores da infoeducação, mas nem todos sabem como fazê-lo. A maior familiaridade do público quanto aos assuntos tratados no curso foi com privacidade e ética na comunicação da informação, enquanto que promover as competências infocomunicacionais foi tido como a ação mais desafiadora para esses profissionais. Conclui-se que há uma visão da responsabilidade do bibliotecário como agente promotor de competências dessa natureza, mas ações conscientes ainda não se encontram incorporadas em seu comportamento infocomunicacional.

PALAVRAS-CHAVE: Comportamento infocomunicacional, Competências infocomunicacionais, Competência em informação, Competência em comunicação, Bibliotecários, Brasil.

ABSTRACT:

The article presents a diagnosis of the infocommunicational behavior of Brazilian librarians and library science students who participated in the Infocommunication Skills Promotion course. Infocommunicational behavior refers to the way people behave in informational and communicational processes. The objective of the study was to analyze the infocommunicational behavior of the subjects in order to provide subsidies to programs or projects that aim to promote infocommunicational competences. The discussion takes place in a theoretical and empirical way, based on references from the scientific literature and on quantitative analyzes based on the questionnaire answered by 121 course participants spread over 16 states in Brazil. The main results indicate that the majority understands the relevance of acting as promoters of infoeducation, but not everyone knows how to do it. The public's greatest familiarity with the subjects dealt with in the course was with privacy and ethics in information communication, while promoting infocommunicational skills was seen as the most challenging action for these professionals. It is concluded that

Recepción: 10 Junio 2021 | Aceptación: 09 Febrero 2022 | Publicación: 01 Abril 2022

Cita sugerida: Borges, J., Heller, B. y Machado, R. (2022). Comportamento infocomunicacional de bibliotecários e estudantes de biblioteconomia do Brasil. *Palabra Clave (La Plata)*, 11(2), e151. <https://doi.org/10.24215/18539912e151>



there is a vision of the librarian's responsibility as an agent that promotes competences of this nature, but conscious actions are not yet incorporated in his infocommunicational behavior.

KEYWORDS: Infocommunicational behavior, Infocommunicational literacy, Information literacy, Communication literacy, Librarians, Brazil.

RESUMEN:

El artículo presenta un diagnóstico del comportamiento infocomunicacional de bibliotecarios y estudiantes de biblioteconomía brasileños que participaron en el curso de Promoción de Habilidades Infocomunicacionales. El comportamiento infocomunicacional se refiere a la forma en que las personas se comportan en los procesos informativos y comunicacionales. El objetivo del estudio fue analizar el comportamiento infocomunicacional de los sujetos con el fin de subsidiar programas o proyectos que tengan como fin promover las competencias infocomunicacionales. El análisis se realiza de forma teórica y empírica, a partir de referencias de la literatura científica y de análisis cuantitativos basados en el cuestionario respondido por 121 participantes del curso repartidos en 16 estados de Brasil. Los principales resultados indican que la mayoría entiende la relevancia de actuar como promotores de la infoeducación, pero no todos saben cómo hacerlo. La mayor familiaridad del público con los temas tratados en el curso fue con la privacidad y la ética en la comunicación de la información, mientras que la promoción de las habilidades infocomunicacionales fue vista como el mayor desafío para estos profesionales. Se concluye que existe una visión de la responsabilidad del bibliotecario como agente promotor de competencias de esta naturaleza, pero aún no se incorporan acciones conscientes en su comportamiento infocomunicacional.

PALABRAS CLAVE: Comportamiento infocomunicacional, Alfabetización infocomunicacional, Alfabetización informacional, Alfabetización comunicacional, Bibliotecarios, Brasil.

1. INTRODUÇÃO

Em 2020, uma pandemia assolou o mundo. Além dos problemas sanitários suscitados pelo novo coronavírus, o medo e a incerteza decorrentes da presença do vírus impulsionaram um fenômeno que já se pronunciava: a desinformação. Desinformação é uma informação imprecisa com ou sem intenção de enganar. Organismos internacionais, como a Organização Mundial da Saúde (OMS), profissionais de saúde e autoridades governamentais vieram a público desmentir várias vezes informações falsas e pedir que as pessoas apurassem a veracidade do conteúdo antes de retransmiti-lo. Um dos tipos de desinformação característicos do período é a infodemia, que pode ser caracterizada como o excesso de informação que dificulta a localização de fontes fidedignas, atrapalhando o fluxo de informação. A questão assumiu tal abrangência que mobilizou frentes distintas de enfrentamento à desinformação, a exemplo de agências de checagem de notícias, do surgimento de leis contra as *fake news* e de diversas áreas do conhecimento direcionando pesquisas para a questão.

Na ciência da informação, além da pesquisa, vêm surgindo ações pragmáticas, principalmente no âmbito da infoeducação (Perrotti, 2016). Compreendida como um dos caminhos para o enfrentamento da desinformação, a infoeducação pode ser promovida a partir de ações que incentivem a avaliação da informação, ensinem o uso eficaz de ferramentas de busca e seleção de conteúdos, promovam o seu uso ético, bem como estimulem uma relação saudável entre as pessoas e estas com a informação. Na perspectiva deste trabalho, as competências desenvolvidas a partir dessas ações alinham-se ao conceito de competências infocomunicacionais (Borges & Oliveira, 2011).

As competências infocomunicacionais referem-se à convergência entre competência em informação, competência em comunicação e competência operacional. A primeira envolve a capacidade de busca, análise e uso da informação. Quando a informação necessária se encontra com pessoas, à competência em informação precisamos acrescentar competência em comunicação: ouvir, entender com empatia, elaborar um argumento para responder, negociar um sentido em colaboração. Nós empregamos essas competências no acesso à informação analógica, mas cada vez mais, quando se precisa saber se vai chover ou buscar uma oportunidade de trabalho, nós utilizamos recursos digitais. Então, saber operar recursos e ferramentas refere-se à competência operacional.

Nesse contexto, em junho de 2020, o Grupo de Pesquisa em Comportamento e Competências InfoComunicacionais (InfoCom)¹ lançou um curso de Promoção de Competências Infocomunicacionais voltado para bibliotecários e estudantes de biblioteconomia. Totalmente a distância, o propósito do curso foi promover tais competências, dividindo em módulos os assuntos abordados a fim de fomentar estratégias que possibilitaram aos participantes desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à informação e à comunicação. Uma iniciativa, portanto, no escopo da infoeducação.

Em suma, a proposta desta pesquisa é analisar o comportamento infocomunicacional de bibliotecários e estudantes de biblioteconomia para fornecer subsídios a programas ou projetos que se proponham a promover competências em informação e/ou em comunicação. Para tanto, as seções seguintes trazem breves discussões conceituais a respeito do comportamento infocomunicacional e sobre a infoeducação, servindo estas como base para a discussão dos dados empíricos que se fará na sequência.

2. COMPORTAMENTO INFOCOMUNICACIONAL

Nos anos 1980, Thomas D. Wilson (conhecido como Tom Wilson) apontou que o comportamento informacional teria origem na necessidade de informação de um sujeito. Wilson (2000) entende que as necessidades de informação são compostas pela individualidade, pelo papel e pelo contexto de cada indivíduo, ou seja, o comportamento informacional diz respeito a como os sujeitos se portam frente à necessidade de informação. Isso incluiria: como buscam, acessam, usam, organizam, avaliam e compartilham uma informação. Kuhlthau (1991, p. 362) avança ao incluir aspectos emocionais e atitudinais: “[...] a busca de informação é um processo de construção que envolve a experiência de vida, os sentimentos, bem como os pensamentos e as atitudes de uma pessoa”.

A busca por informação faz parte da vida cotidiana, permeando situações mais ou menos complexas que são solucionadas com informação. Para programar-se com os afazeres domésticos da mesma forma que para estudar a respeito de física quântica é necessário buscar informações acerca do assunto. Em suma, das buscas mais simples às pesquisas mais complexas, as pessoas manifestam comportamentos perante à informação, como a forma como utilizam as ferramentas de busca, a confiança que depositam nesta ou naquela fonte, e mesmo os sentimentos (frustração, alívio etc.) que experimentam em cada situação.

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

O termo “comportamento infocomunicacional” se coloca na contemporaneidade porque suscita a ampliação do conceito de comportamento informacional para articular práticas informacionais com as comunicacionais: estas de relacionamento, socialização, aprendizagem colaborativa (Pettigrew, Fidel & Bruce, 2001; Silva, Silva & Mealha, 2019). Em outras palavras, uma das características do comportamento frente à informação na atualidade é a mediação constante de amigos, familiares, colegas de trabalho, enfim, pessoas atuando como fonte ou conexão para a informação necessária. Assim, conforme apontam Neves & Borges (2020, p. 2), o “[...] comportamento infocomunicacional refere-se às formas como as pessoas se informam e comunicam, ou seja, aos modos como consomem informação, mas também como a produzem, comunicam e como se relacionam”.

Costa & Ramalho (2019) acrescentam que muitos são os fatores que influenciam no comportamento infocomunicacional, como a personalidade, as expectativas, os objetivos pessoais, as histórias particulares,

entre outros. Os benefícios concretos desta educação são o fortalecimento do indivíduo para que se desvie de “ineficiências causadas tanto pela sobrecarga quanto pela dificuldade de obtenção de informações essenciais” (Costa & Ramalho, 2019, p. 138). Como a cultura local interfere nas percepções e consequente no comportamento, investir na infoeducação contribui diretamente na melhora do comportamento da sociedade como um todo no que se refere à informação (Beal, 2008).

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

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

Assim, um caminho para que tenhamos um comportamento infocomunicacional mais saudável é buscar a infoeducação. Acredita-se que uma das propostas mais efetivas seria a de promover as competências infocomunicacionais, para que cada sujeito desenvolva autonomia para avaliar a informação, produzir o seu conteúdo e usar a informação. A promoção dessas competências poderia vir a ser por meio de cursos, divulgação científica nas mídias sociais, palestras, entre outras ações. Quanto aos agentes promotores dessa educação, destacamos os bibliotecários por compreenderem esse universo informacional, suas perspectivas, suas oportunidades e seus perigos, além de poderem interferir na formação de protagonistas informacionalmente competentes para atuar como cidadãos críticos.

3. A EDUCAÇÃO VOLTADA PARA O INFOCOMUNICACIONAL

Paulo Freire acreditava em uma educação em que os sujeitos fossem protagonistas da sua própria aprendizagem, sendo o centro da construção do seu conhecimento. Essa educação fomenta a autonomia e a liberdade quando considera que cada indivíduo está imerso em um contexto sociocultural que agrega sentidos e significados em todo o processo de aprendizagem. Logo, Freire destaca que a sua abordagem se direciona a quem aprende e não a quem ensina, sendo o professor um mediador entre educando e conhecimento. Salienta o autor: “A educação funciona como um instrumento para facilitar a integração da geração mais jovem com a lógica do sistema atual, o que pode gerar conformidade ou se transformar na prática da liberdade, meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica e criativa com a realidade [...]” (Freire, 2000, p. 15).

Corroborando com essa perspectiva, no contexto deste artigo admite-se a infoeducação como libertadora, pois uma vez que o sujeito desenvolva as competências de busca, avaliação crítica e uso da informação, abrir-se-á um caminho facilitado para fazer escolhas autônomas frente ao universo informacional:

A infoeducação não se pauta por princípios que entendem a aprendizagem como ato simples de assimilação de modos de fazer, de estratégias e procedimentos metodológicos ou de incorporação mecânica de conteúdos. Para ela, aprender é atividade afirmativa de sujeitos sobre o conhecimento, sobre os saberes, sobre os signos e as significações; é produção de saber em interlocuções vivas, dinâmicas com a cultura, com o mundo, o outro e consigo mesmo; é movimento que mobiliza múltiplos aspectos dos aprendizes e dos meios em que se encontram (Perrotti, 2016, p. 12).

Hoje, quantidade significativa de conteúdo está acessível on-line; resta que as pessoas possam aproveitá-lo. Por isso, a Unesco, desde o início deste século, vem defendendo a educação para a informação, pois acredita que a alfabetização do século XXI deve compreender a capacidade de lidar de forma eficaz com a informação e

as mídias, ao que denominou Alfabetização Midiática e Informacional (AMI). Para a UNESCO é a partir da informação e do diálogo que a sociedade poderá tomar decisões autônomas e livres em assuntos fundamentais, como a saúde, a educação e a política (Grizzle & Calvo, 2016).

Segundo Perrotti & Pierruccini (2007), a infoeducação (neste artigo também usamos educação para a informação) vai além da assimilação simples de informações, mas alcança a apropriação, de forma que os sujeitos construam sentidos e significados a partir de sua reflexão crítica e do diálogo. O resultado dessa apropriação seria o protagonismo cultural e a autonomia do sujeito frente a uma sociedade caracterizada pela efemeridade da informação (Pierruccini, 2004).

A educação para a informação, portanto, é um caminho para uma sociedade com maior poder de atuação, que reverbera no fortalecimento da democracia através de cidadãos capazes do diálogo e da tomada de decisões com base em fatos. No Brasil, ratificando a AMI da UNESCO (Grizzle & Calvo, 2016), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende que o caminho para a educação é através do desenvolvimento de competências. Tanto nas competências gerais do ensino fundamental quanto do ensino médio, a BNCC cita competências convergentes com a perspectiva da infoeducação:

Competências gerais da Educação básica: competência nº 5: compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Ministério da Educação da Brasil, 2017, p. 9).

Competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio: competência nº 7: mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (Ministério da Educação da Brasil, 2018, p. 489).

As competências descritas na BNCC estimulam o uso das ferramentas digitais com criticidade, compreendendo o papel que desempenham na sociedade, os interesses embutidos no uso de tecnologias proprietárias, mas principalmente o uso ético de tecnologias que têm implicações em dois processos basilares da vida em sociedade: o acesso à informação e a comunicação que propiciam. A atenção para a ética se dá pelo fato de que as mídias sociais, por exemplo, vêm se constituindo em espaços não só de consumo da informação, mas também de produção e, a partir disso, de comportamentos que reverberam nas relações sociais. Uma das formas de educar para este contexto é promover competências em informação e em comunicação.

O conceito de competência em informação relaciona-se com a capacidade de identificar que determinada situação pode ser solucionada com informação, saber onde buscá-la, conhecer fontes adequadas de informação, identificar o que de fato é importante, relevante, pertinente e atual, analisar a veracidade do conteúdo e aplicá-lo para resolver a situação que deu origem ao processo (Santos, Souza & Lima, 2019). Nesse sentido, neste trabalho corroboramos com a perspectiva de Presser & Silva (2015, p. 412):

A competência em informação das pessoas, neste estudo, não trata apenas do processo de busca de informações, mas do uso que se faz delas para tomar decisões e resolver problemas, tendo a informação como indutora da cidadania e da autonomia e propulsora dos potenciais emancipatórios das pessoas. A emancipação, nessa abordagem, não se refere apenas ao indivíduo como entidade isolada, mas fundamentalmente como um ser social, e se funda na vontade de cada um em se desenvolver. Por isso, a competência em informação de uma pessoa tem relação com o comportamento em informação da mesma, abarcando a dimensão social do processo informacional, associada à noção de cidadania e autonomia das pessoas envolvidas, aproximando-se, assim, do máximo de consciência possível das pessoas que constituem a sociedade.

Hoje, em função da aceleração da produção, consumo e disseminação de informação, muitas vezes não se tem um registro perene da mesma. Durante a pandemia de 2020, por exemplo, diversos conteúdos foram criados em formato de vídeo de mídia social, sem que houvesse permanência dessas informações. Neste escopo, as competências em informação se fazem importantes porque promovem comportamentos para avaliar, organizar e produzir conteúdo. Contudo, já não são suficientes: é preciso acrescentar competências para interagir, para relacionar-se, ou seja, acrescentar as competências em comunicação, já que as relações

interpessoais são fundamentais para o acesso àquela informação não registrada que se mencionou no início do parágrafo.

As competências infocomunicacionais, para Borges (2018), são a convergência de conhecimentos (saber), habilidades (saber-fazer) e as atitudes (saber-ser) que se busca desenvolver frente à comunicação e à informação ao longo do processo de alfabetização em infocomunicação, além das competências operacionais, relativas a lidar com as tecnologias de informação e comunicação (TIC). A compreensão das competências infocomunicacionais tem em sua base as pesquisas sobre *New media literacy* (Jenkins, 2009) e *Metaliteracy* (Jacobson & Mackey, 2016). Os estudos de *New media literacy* destacam os aspectos culturais e habilidades sociais demandadas atualmente para a comunicação em ambientes digitais. Também para Scolari (2016), a cultura colaborativa demanda um conjunto de habilidades, práticas, valores, sensibilidades e estratégias de comunicação, cujo suporte midiático vem sendo as redes digitais. A partir desse contexto, Scolari (2016) propõe uma alfabetização transmídia, cujo objetivo seria desenvolver sujeitos críticos.

Aqui vale destacar o aspecto atitudinal, pois várias pesquisas (a exemplo de Presser & Silva, 2015) vêm demonstrando que não basta um ensino instrucional se as pessoas não perceberem sentido ou valor nesse conhecimento. Por exemplo, é inútil promover o uso de ferramentas de checagem de notícias falsas se as pessoas não valorizam a verdade e compartilham desinformação.

Com esta perspectiva, acredita-se neste trabalho que a promoção das competências infocomunicacionais é um caminho para a infoeducação. Como apontam Brandão, Borges & Galiza (2019, p. 1), possuir competências infocomunicacionais é “[...] condição indispensável de participação nos processos sociais atuais”. Processos sociais, pelas autoras, são entendidos como a participação na vida individual ou em sociedade, como pequenas situações do cotidiano - como verificar se a notícia compartilhada é *fake news* - ou situações mais complexas - de cunho político, sociocultural, que envolvem participação em sociedade.

A infoeducação é um processo de aprendizagem que deve se dar de forma contínua e ao longo da vida, corroborando com Jacobson & Mackey (2016) quando os autores propõem a *Metaliteracy*. Neste conceito, dá-se destaque à capacidade de o indivíduo desenvolver habilidades e adquirir conhecimento a partir da própria reflexão sobre suas competências (Mackey & Jacobson, 2011). Ou seja, o foco da abordagem é o processo metacognitivo, de forma a otimizar o processo de aprendizagem, seja porque entendemos como aprendemos, seja porque julgamos a razão pela qual essa aprendizagem é relevante ao longo da vida.

Pensando nesse cenário, diversas entidades internacionais têm proposto programas para a promoção de competências em informação e em comunicação, como o *Standards for the 21st-Century Learner* idealizado pela *American Association of School Librarians* e do *New Media Literacies* desenvolvido pela *University of Southern California* (Brandão, Borges & Galiza, 2019), focando no público universitário.

Para a versão de curso *Massive Open Online Course* (MOOC),² uma das iniciativas conhecidas é a *Information Literacy Online*, um projeto em parceria de 6 universidades.³ No mesmo formato, tem-se ainda a *Oferta Pedagógica - A Biblioteca Escolar e o Desenvolvimento das Literacias*, iniciativa da Universidade Aberta de Portugal, que tem por objetivo desenvolver as competências com enfoque na biblioteca escolar. Assim, o curso que contextualiza o levantamento de dados para esta pesquisa, corrobora com iniciativas já fundamentadas anteriormente.

4. METODOLOGIA

Ao encontro das ações acima listadas, o InfoCom lançou em maio de 2020 o curso de Promoção de Competências Infocomunicacionais. O público alvo do curso foram acadêmicos de biblioteconomia e bibliotecários. O curso se propôs a promover as competências infocomunicacionais, de forma a ser norteador para a educação infocomunicacional.

Estruturado em formato de educação a distância, o curso ofertou 150 vagas com acesso via plataforma *Moodle* da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. As 150 vagas foram preenchidas por cursistas de 16

estados brasileiros e diferentes instituições. Com uma proposta interdisciplinar, os professores convidados eram profissionais das áreas de informação e comunicação do Brasil, Portugal e Espanha. Em menos de 4 horas, as vagas esgotaram-se, demonstrando que o assunto é de muito interesse para o público desta área.

Ao acessar uma aula, o aluno encontrava: (1) um hipertexto, que representava o material textual da aula; (2) uma videoaula, na qual o professor discutia objetivamente os assuntos referentes à aula; (3) uma atividade, que poderia ser um fórum, um questionário, um diário, entre outros recursos avaliativos que a plataforma *Moodle* oferece; e (4) materiais complementares. Os professores também se reuniam semanalmente com os alunos, na semana da sua respectiva aula, por meio de chat para ofertar um contato síncrono com o grupo.

O curso partiu de um diagnóstico quanto às competências infocomunicacionais dos estudantes, em que se averiguou desde temas mais amplos, como a compreensão dos cursistas sobre o papel da informação e da comunicação na contemporaneidade, até questões mais específicas como a capacidade de identificar se há tentativa de manipulação em determinada mensagem ou notícia. De acordo com Shenton e Hay-Gibson (2011), estudos sobre o comportamento informacional frequentemente revelam deficiências quanto às competências em informação dos participantes, que podem ser resolvidas por meio de formação que se concentre nas deficiências específicas identificadas.

Para tanto, foi disponibilizado um questionário antes do início do curso em uma plataforma online entre os dias 30 de maio e 4 de junho de 2020. O questionário foi dividido em três categorias. A primeira levanta o perfil do participante, a segunda aborda questões pertinentes ao curso (como motivação para participar e tecnologias de acesso) e a terceira foca no comportamento infocomunicacional. Ao todo foram analisadas 24 questões respondidas por 121 cursistas oriundos das cinco regiões brasileiras. Destes, 107 são bibliotecários (graduados em biblioteconomia), representando 88,4% da amostra; e 14 são estudantes de biblioteconomia, 11,6% da amostra.

Mais do que expressar as competências infocomunicacionais dos sujeitos em um determinado momento, esta análise apresenta o comportamento de bibliotecários e estudantes da área frente à informação e à comunicação, considerando-se que as competências se manifestam no comportamento.

Assim, a análise é primordialmente quantitativa, utilizando-se de médias estatísticas simples para destacar os dados mais relevantes. Os dados são apresentados em tabelas. Esses dados são interpretados à luz de teoria e de outras pesquisas no campo do comportamento e das competências infocomunicacionais, conduzindo aos resultados apresentados na próxima seção.

A principal limitação do estudo é a capacidade de informações estatísticas revelarem comportamentos. Para minimizar essa limitação, os sujeitos da pesquisa foram orientados a avaliar seu comportamento cotidiano em diversas situações, representadas nas afirmações presentes nas tabelas. Também se garantiu o anonimato da fonte para buscar respostas mais aproximadas da realidade. Além disso, as respostas e resultados foram comparados na sua especificidade e no conjunto, buscando encontrar incoerências e inconsistências.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de promover competências infocomunicacionais, precisamos conhecer o comportamento das pessoas no escopo da informação e da comunicação. Com relação ao **perfil do cursista**, a maioria tem entre 26 e 40 anos, correspondendo a 51,2% dos participantes e tendo a predominância do gênero feminino (86%). Lobão, Glienke, Borges & De Sales (2017) apontam que a biblioteconomia é uma área majoritariamente composta por mulheres, o que poderia explicar este dado. Sobre o suporte tecnológico utilizado para acessar o curso, 81% afirmaram ser o notebook. Este dado pode representar que o computador (*desktop* ou *notebook*) ainda representa um recurso mais completo do que outros dispositivos eletrônicos quando se trata de momentos para estudo, mas isso também depende da condição socioeconômica do estudante.

Em seguida, foram propostas **questões referentes ao curso**. A primeira questão teve por intuito saber se o respondente já participou de algum curso com temática semelhante ao de Promoção de Competências

Infocomunicacionais, e 84,3% afirmou que não. Em levantamento bibliográfico realizado no início de 2020,⁴ sobre a promoção de competências infocomunicacionais deparou-se com um número considerado relevante de publicações com menção a iniciativas semelhantes: um total de 270 publicações. Percebe-se, portanto, que embora já existam ações de promoção de competências infocomunicacionais, elas ainda não alcançaram o público bibliotecário brasileiro, seja pela barreira idiomática (a maior parte das iniciativas está em língua inglesa), seja porque as iniciativas brasileiras ainda não supriram toda a demanda.

A segunda pergunta desta categoria diz respeito à motivação dos participantes em se inscreverem no curso, tendo a opção de escolher mais de uma alternativa. As três justificativas mais escolhidas foram: 71,1% respondeu que o interesse foi pela formação continuada, 70,2% pelos temas serem atuais e interessantes, e 69,4% porque queriam melhorar a atuação profissional. Importante destacar a preocupação do bibliotecário em realizar formação continuada, uma vez que no Brasil percebe-se poucas especializações que atendam às questões profissionais da área.

A terceira categoria de questões diz respeito ao **comportamento infocomunicacional** propriamente dito. Tratam-se de 11 blocos temáticos, dentro dos quais foram propostas ações para as quais os sujeitos posicionaram-se em quatro opções: (1) Não costumo fazer isso ou nunca me preocupei com isso; (2) Considero essa atividade difícil; (3) Às vezes essa ação é fácil, outras difícil; (4) Considero essa atividade fácil. Para analisar tais questões foram desenvolvidas tabelas para cada bloco.

O primeiro bloco a ser analisado é a Informação e a Comunicação na Contemporaneidade, onde 42,9% consideram fácil perceber que há questões do cotidiano (profissional, acadêmico, pessoal etc.) que são passíveis de serem resolvidas com acesso à informação (Tabela 1). Em contrapartida, para 22,3% é difícil conseguir delimitar a extensão e formato da informação necessária, enquanto para 62,8% esta mesma ação às vezes parece fácil, mas outras se apresentam difícil. Observa-se que mesmo para profissionais acostumados a lidar cotidianamente com informação, ter clareza da abrangência e profundidade necessária quanto a conteúdo ainda é um desafio. Esse resultado propõe que ações em prol do desenvolvimento de competência em informação devam ajudar as pessoas a delimitar não apenas a informação que necessitam, mas quanto de informação é necessária e os formatos mais aderentes a essas necessidades.

TABELA 1
A informação e a comunicação da contemporaneidade.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Perceber que há questões do cotidiano passíveis de serem resolvidas com acesso à informação	52	42,9%	68	56,2%	1	0,8%	0	0,0%
Manter-se informado sobre os assuntos do meu interesse	60	49,5%	57	47,1%	4	3,3%	0	0,0%
Compreender o papel que as TIC desempenham na sociedade	54	44,6%	64	52,8%	3	2,4%	0	0,0%
Reconhecer aspectos de diversidade cultural	38	31,4%	66	54,5%	17	14,0%	0	0,0%
Conseguir delimitar a extensão e formato da informação	17	14,0%	76	62,8%	27	22,3%	1	0,8%
Média	44,2	36,5%	66,2	54,7%	10,4	8,6%	0,2	0,1%

Fonte: elaborado pelas autoras.

No segundo bloco (Tabela 2) procura-se compreender como as pessoas buscam a informação, e as dificuldades e facilidades que encontram no processo. A principal facilidade é utilizar operadores booleanos e opções de filtros, mas apenas para metade das pessoas (51%), porque para 64,4% às vezes é difícil escolher termos de busca apropriados para realizar uma busca; e para 16,5% é difícil planejar o processo de busca de informação como um todo, determinando fontes, sistemas, estratégias e termos de busca adequados ao acesso à informação. Em síntese, mesmo para profissionais da informação, nem sempre é fácil lidar com sistemas de informação e seus mecanismos de busca, evidenciando a necessidade de formação continuada mesmo em aspectos mais técnicos da profissão. A necessidade de construir estratégias de busca significativas também se coloca pelo excesso de informação. Muitos são os resultados em uma busca, e o ato de desinformar pode decorrer da ansiedade informacional (Wurman, 1999) ao não saber julgar a informação mais adequada para o momento. E para lidar com o excesso de informação uma das soluções é desenvolver competências para filtrar a informação através de boas estratégias de busca.

TABELA 2
Fontes e busca.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Determinar as principais fontes de informação	46	38,0%	69	57,0%	5	4,1%	1	0,8%
Saber utilizar fontes especializadas	35	28,9%	73	60,3%	11	9,0%	2	1,6%
Planejar o processo de busca de informação	23	19,0%	77	63,6%	20	16,5%	1	0,8%
Utilizar mecanismos para refinar a busca	54	44,6%	56	46,2%	10	8,2%	1	0,8%
Utilizar operadores booleanos e opções de filtros	62	51,2%	46	38,0%	11	9,0%	2	1,6%
Escolher termos de busca apropriados para realizar uma busca	28	23,1%	78	64,4%	15	12,4%	0	0,0%
Identificar o valor de fontes formais e informais de informação	38	31,4%	68	56,2%	14	11,5%	1	0,8%
Média	35,7	33,7%	66,7	55,1%	10,7	10,1%	1	0,9%

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quanto à compreensão, organização e síntese da informação (terceiro bloco), observa-se novamente a dificuldade com sistemas e ferramentas de acesso à informação, pois para 71% às vezes é difícil compreender o funcionamento específico de cada sistema de recuperação de informação (Tabela 3). Também chama a atenção que quando se trata de interpretar as informações acessadas, a maioria enfrenta certas dificuldades no processo (67,7%). Isso porque interpretação e uso da informação estão diretamente ligados à apropriação, pois só efetivamos esse processo quando damos sentido, quando significamos a informação (Perrotti & Pierruccini, 2007). No Brasil, onde 22% da população adulta é considerada analfabeta funcional (Índice de Alfabetismo Funcional, 2021), a promoção de competências para compreensão de conteúdos se sobressai como uma necessidade premente.

TABELA 3
Compreensão, organização e síntese.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Compreender o funcionamento específico de cada sistema de recuperação	14	11,5%	86	71,0%	18	14,8%	3	2,4%
Interpretar as informações acessadas	28	23,1%	82	67,7%	11	9,0%	0	0,0%
Determinar qual é o eixo condutor e quais são as informações complementares	24	19,8%	79	65,2%	15	12,4%	3	2,4%
Elaborar mapas conceituais, fichamentos ou resumos	22	18,1%	71	58,6%	23	19,0%	5	4,1%
Compreender a correlação entre as informações de fontes diferentes	23	19,0%	77	63,6%	21	17,3%	0	0,0%
Manter senso de orientação entre as várias fontes e formatos de informação	29	23,9%	70	57,8%	19	15,7%	3	2,4%
Perceber quando necessita de informação suplementar	61	50,4%	52	42,9%	7	5,7%	1	0,8%
Média	28,7	23,1%	73,8	60,6%	16,2	14,5%	2,14	1,6%

Fonte: elaborado pelas autoras.

No quarto bloco tratamos de um dos aspectos mais sensíveis do comportamento frente à informação na contemporaneidade: a sua avaliação. Como diz Zattar (2017), devido ao excesso de informação em ambientes online, cada vez mais a avaliação da informação é exigida de toda a sociedade, já que a produção de informação em mídias como *Facebook* e *WhatsApp* cresce significativamente e, com isso, cresce também a necessidade de “[...] práticas informacionais críticas e éticas sob a perspectiva de ações solidárias e competentes para busca, produção, uso e compartilhamento de informações nos mais diferentes contextos” (Zattar, 2017, p. 286).

O mais difícil é identificar se há tentativa de manipulação (22,3%) (Tabela 4). De fato, a análise cognitiva da informação requer um conhecimento prévio do assunto, análise do contexto e comparação entre fontes diversas, demandando significativo esforço para determinar se há tentativa de distorção ou manipulação. Também interpretar conteúdos em distintos contextos, a fim de determinar o valor da informação para cada situação particular é identificado como algo às vezes fácil, mas às vezes difícil para 68,5% dos sujeitos. Neste ponto, uma vez mais transparece a questão da avaliação crítica da informação e a subjetividade envolvida. Pela mesma razão, o aspecto mais fácil de averiguar para os respondentes é a atualidade da informação (58,6%), uma vez que checar a data da notícia ou de uma postagem é um elemento objetivo de averiguação. Em termos gerais, contudo, observa-se que há um comportamento consolidado de sempre avaliar a informação, pois menos de 3% disseram não se preocupar com a checagem de conteúdos. Pode-se afirmar, portanto, que

bibliotecários e estudantes de biblioteconomia sujeitos desta pesquisa entendem que é seu papel posicionar-se frente às escolhas informacionais e portam-se com responsabilidade realizando a apuração dos conteúdos, ainda que com algumas dificuldades, como as apontadas acima.

TABELA 4
Avaliação crítica da informação.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Selecionar informações pertinentes ao que precisa	49	40,5%	69	57,0%	3	2,4%	0	0,0%
Identificar a autoridade da fonte	56	46,2%	53	43,8%	12	9,9%	0	0,0%
Discernir entre opiniões e fatos	37	30,5%	64	52,8%	19	15,7%	1	0,8%
Analisar o contexto cultural, político, social das informações	34	28,1%	60	49,5%	25	20,6%	2	1,6%
Verificar se a informação está atualizada	71	58,6%	49	40,5%	1	0,8%	0	0,0%
Identificar se há tentativa de manipulação	23	19,0%	70	57,8%	27	22,3%	1	0,8%
Identificar o propósito, interesse e intenção da informação	25	20,6%	76	62,8%	20	16,5%	2	1,6%
Avaliar a correção e veracidade da informação	23	19,0%	71	58,6%	25	20,6%	2	1,6%
Interpretar conteúdos em distintos contextos	17	14,0%	83	68,6%	17	14,0%	4	3,3%
Analisar criticamente as informações	26	21,4%	77	63,6%	15	12,4%	3	2,4%
Identificar <i>fake news</i>	34	28,1%	79	65,2%	7	5,7%	1	0,8%
Média	35,9	29,6%	68,2	56,4%	15,5	12,8%	1,4	1,2%

Fonte: elaborado pelas autoras.

No âmbito de Produção de Conteúdos (quinto bloco), percebe-se um declínio no número de respostas consideradas fáceis, como é exposto na competência em saber integrar diferentes formatos de informação para melhor expressar uma ideia, em que apenas 16,5% considera algo fácil (Tabela 5). A maioria (66,9%) às vezes acha fácil, outras, difícil. Mas a grande dificuldade mesmo é desenvolver conteúdo novo, considerado o mais difícil em termos de produção de informações, por 28,9% dos sujeitos. Contudo, 40,4% dos respondentes não se furtam de manifestar uma opinião com base em informação, como por exemplo, compartilhar uma análise, recomendações ou anotações. Talvez aqui esteja uma característica afeita à formação desses profissionais, na medida em que recebem boa orientação para analisar documentos, emitir pareceres e organizar relatórios,

mas nem sempre essa formação alcança a produção de conteúdos, como projetos ou a produção de conteúdos para a promoção dos serviços da biblioteca nas mídias sociais (Espolier, 2020).

TABELA 5
Produção de conteúdos.

Indicadores	Fácil		As vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Integrar diferentes formatos de informação para melhor expressar uma ideia	20	16,5%	81	66,9%	16	13,2%	4	3,3%
Estabelecer links entre informações dispersas	34	28,1%	59	48,7%	24	19,8%	4	3,3%
Descrever ou etiquetar materiais de sua produção e/ou de outros	44	36,3%	60	49,5%	13	10,7%	4	3,3%
Dar ou incrementar visibilidade a uma determinada informação	24	19,8%	71	58,6%	24	19,8%	2	1,6%
Tomar decisões com base nas informações acessadas	44	36,3%	71	58,6%	6	4,9%	0	0,0%
Estabelecer relações entre informações	25	20,6%	77	63,6%	16	13,2%	3	2,4%
Manifestar uma opinião com base em informação	49	40,5%	59	48,7%	11	9,0%	2	1,6%
Desenvolver conteúdo novo	10	8,2%	74	61,1%	35	28,9%	2	1,6%
Reaproveitar conteúdo gerado por terceiros para novas produções	26	21,4%	72	59,5%	19	15,7%	4	3,3%
Média	30,6	26,0%	67,6	57,1%	17,1	14,4%	2,4	2,3%

Fonte: elaborado pelas autoras.

No bloco de questões sobre Propriedade Intelectual, Direitos Autorais e Plágio (sexto bloco), a maioria (61,1%) tem facilidade para referenciar apropriadamente todas as fontes de informação utilizadas, como imagens estáticas ou em movimento, documentos sonoros, recursos em meio eletrônico etc. (Tabela 6). Entretanto, o que mais chama a atenção neste bloco é que 16,5% nunca elaborou ou se preocupou em elaborar políticas de combate ao plágio, como criação de guias, manuais e outros documentos sobre o assunto, ou mesmo tomar a iniciativa de desenvolvimento de página institucional com conteúdo sobre plágio ou ainda compor comissões de integridade acadêmica ou disciplinar e instrução sobre o uso de softwares de detecção de plágio. Poder-se-ia justificar esse percentual (16,5%) pelo fato da pesquisa incluir estudantes de biblioteconomia, que ainda não tiveram oportunidade de elaborar tais políticas. Contudo, o cruzamento dos dados revelou que dentre os que responderam que nunca atuaram na elaboração desse tipo de política ou iniciativa, apenas 15% são estudantes de graduação, os demais 85% são bibliotecários graduados.

TABELA 6
Propriedade intelectual, direitos autorais e plágio

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Referenciar apropriadamente todas as fontes de informação utilizadas	74	61,1%	34	28,1%	12	9,9%	1	0,8%
Identificar repositórios com recursos licenciados para uso e reuso	53	43,8%	47	38,8%	16	13,2%	5	4,1%
Remixar informação sem violar direitos autorais	32	26,4%	67	55,3%	14	11,5%	8	6,6%
Reconhecer e utilizar os instrumentos legais de uso da informação	34	28,1%	59	48,7%	17	14,0%	11	9,0%
Promover ações de combate ao plágio	33	27,2%	51	42,1%	21	17,3%	16	13,2%
Elaborar políticas de combate ao plágio	18	14,88%	56	46,28%	27	22,3%	20	16,5%
Média	40,6	33,6%	52,3	43,2%	17,8	14,7%	9,2	8,4%

Fonte: elaborado pelas autoras.

Outros 22,3% ainda consideram difícil tomar iniciativas dessa natureza. Em outras palavras, a área biblioteconômica costuma aplicar as normas, mas tem dificuldade de atuar num dos aspectos mais latentes da infoeducação, que é desenvolver políticas ou iniciativas para que o público saiba usar a informação de forma apropriada, correta e ética, sem incorrer na prática de plágio, por exemplo, tão recorrente na atualidade.

Assim, embora o tema propriedade intelectual seja bastante evidenciado na área de biblioteconomia, as respostas indicam insegurança em relação ao tema. Outra prova é que mais da metade (55,3%) diz que às vezes é difícil reutilizar ou remixar informação sem violar direitos autorais. Também ficam em dúvida (48,7%) com relação a ter propriedade para reconhecer e aplicar os instrumentos legais de uso da informação para utilizar material protegido por direitos autorais, como legislação sobre direitos autorais, propriedade industrial e licenças de uso como *Creative Commons*.

Quando se trata de Estabelecer Comunicação (sétimo bloco de investigação), é importante destacar como ponto positivo que 34,7% dos respondentes disse ter facilidade para propiciar meios para que as pessoas possam responder ou retornar uma mensagem (Tabela 7). Isso é relevante porque um dos aspectos chaves da comunicação é propiciar o diálogo, a troca, a interlocução. Para ilustrar: quando uma biblioteca anuncia em seu site que todos os empréstimos serão automaticamente renovados enquanto perdurar o período de isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19, ela está informando. Contudo, se a biblioteca deseja interagir com o usuário, por exemplo, auxiliando no uso de acervos digitais durante o período de atendimento remoto, ela terá de estabelecer um canal de comunicação (e-mail, chat, mídias sociais etc.), estar preparada para o diálogo (responder aos contatos, usar uma linguagem adequada etc.) e construir uma relação de reciprocidade com o interagente.

TABELA 7
Estabelecer comunicação.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Adequar a linguagem, o código de comunicação, o formato e o discurso ao interlocutor	28	23,1%	80	66,1%	12	9,9%	1	0,8%
Atrair a atenção do público	14	11,5%	72	59,5%	32	26,4%	3	2,4%
Argumentar e defender opiniões	16	13,2%	89	73,5%	15	12,4%	1	0,8%
Avaliar o interesse do receptor antes de repassar uma mensagem	23	19,0%	82	67,7%	16	13,2%	0	0,0%
Expressar-se com clareza e objetividade	24	19,8%	81	66,9%	16	13,2%	3	2,4%
Escolher o meio de comunicação e o formato adequados	31	25,6%	74	61,1%	16	13,2%	0	0,0%
Usufruir de aplicativos e programas de comunicação	38	31,4%	62	51,2%	18	14,8%	3	2,4%
Contextualizar as informações apresentadas	21	17,3%	84	69,4%	13	10,7%	3	2,4%
Identificar qual o canal ou ferramenta mais adequada para transmitir uma mensagem	27	22,3%	73	60,3%	19	15,7%	2	1,6%
Propiciar meios para que as pessoas possam responder	42	34,7%	67	55,3%	9	7,4%	3	2,4%
Apreciar as informações provenientes de outras culturas para o diálogo intercultural	31	25,6%	65	53,7%	18	14,8%	7	5,7%
Identificar os públicos (<i>stakeholders</i>) que têm impacto com minha atuação	17	14,0%	74	61,1%	19	15,7%	11	9,0%
Média	26	21,4%	75,2	62,1%	16,9	13,9%	3,0	2,5%

Fonte: elaborado pelas autoras.

Para 73,5% dos respondentes nem sempre é fácil argumentar e defender opiniões; e para 12,3% isso é declaradamente difícil. Aqui reside um dos elementos fundamentais de atuação do bibliotecário porque sendo uma profissão cuja atividade fim é social, de prestação de serviços e atuação com o público, a demanda pela capacidade de organização de argumentos é cotidiana e presente em diversos momentos: na reunião com a diretoria e defesa de mais recursos para a biblioteca, no atendimento ao público e educação para o uso da informação, no relacionamento com os colegas e articulação entre as demandas das pessoas com os

objetivos da unidade de informação; são apenas alguns dos exemplos em que este comportamento proativo é demandado.

Da mesma forma, para 26,4% é difícil atrair a atenção do público. Esses dados demonstram algumas dificuldades que os bibliotecários encontram ao estabelecer comunicação e indicam aspectos relevantes com que um curso de promoção de competências deve trabalhar, a exemplo do desenvolvimento de habilidade de interação, troca e empatia com o interlocutor. Amaral (2008, p. 35) define comunicação como “[...] o processo transacional entre duas ou mais partes, em que o significado é trocado dentro do uso intencional dos símbolos”. Espolier (2020) observou que as *fanpages* das bibliotecas, por exemplo, estabelecem esse diálogo característico da comunicação, mas em menos da metade dos casos estudados são os bibliotecários os produtores de conteúdo.

Essa dificuldade quanto à argumentação e debate vai aparecer novamente no oitavo bloco de análise (Participação em ambientes de mídias colaborativas), pois mesmo em ambientes de colaboração, a principal dificuldade (23,9%) dos sujeitos é participar interativa e criticamente em ambientes de diálogo e debate (Tabela 8). Contudo, em termos comportamentais, o que mais chama a atenção é que 14,8% jamais participou colaborativamente na alimentação de mídias sociais; outros 14,8% acham difícil fazê-lo e 45,4% às vezes acham fácil, outras difícil. Trata-se de uma informação relevante se considerar que as mídias sociais são onde boa parcela do público das bibliotecas está atualmente. Uma pesquisa de Jacobi (2019), realizada com um grupo de 198 jovens e adolescentes do Rio Grande do Sul (estado meridional do Brasil), apontou que para 100% deles as mídias sociais são as principais fontes de informação.

TABELA 8
Participação em ambientes de mídias colaborativas.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Identificar espaços e ferramentas adequadas para trabalhar em cooperação	28	23,1%	76	62,8%	8	6,6%	9	7,4%
Usar ferramentas e mecanismos digitais para trabalhar em cooperação	35	28,9%	69	57,0%	12	9,9%	5	4,1%
Participar em colaboração na alimentação de mídias sociais	30	24,7%	55	45,4%	18	14,8%	18	14,8%
Compartilhar suas experiências pessoais e profissionais	53	43,8%	52	42,9%	8	6,6%	8	6,6%
Participar em redes e comunidades eletrônicas para conhecer parceiros de atuação	43	35,5%	56	46,2%	11	9,0%	11	9,0%
Mobilizar redes sociais para conseguir ajuda	25	20,6%	58	47,9%	21	17,3%	17	14,0%
Compartilhar informações	60	49,5%	52	42,9%	5	4,1%	4	3,3%
Participar de discussões	38	31,4%	66	54,5%	13	10,7%	4	3,3%
Aproveitar os contatos estabelecidos para informar-se e atualizar-se	60	49,5%	57	47,1%	4	3,3%	0	0,0%
Atuar como um intermediário na ligação entre informação relevante e potenciais usuários interessados	37	30,5%	74	61,1%	7	5,7%	3	2,4%
Comentar com discernimento informações geradas por outros	31	25,6%	75	61,9%	10	8,2%	5	4,1%
Participar interativa e criticamente em ambientes de diálogo e debate	29	23,9%	57	47,1%	29	23,9%	6	4,9%
Promover uma discussão relevante	20	16,5%	70	57,8%	24	19,8%	7	5,7%
Racionalizar e decidir com base em informação se aceita ou rechaça os pontos de vista em discussão	30	24,7%	74	61,1%	15	12,4%	2	1,6%
Cumprir com a tarefa individual acordada em um projeto coletivo	68	56,2%	46	38,0%	4	3,3%	3	2,4%
Média	39,1	32,3%	62,4 7	51,6%	12, 6	10,4%	6,80	5,6%

Fonte: elaborado pelas autoras.

Em contrapartida, é louvável o comprometimento explicitado no comportamento dos sujeitos: 56,1% dizem sempre cumprir com a tarefa individual acordada em um projeto coletivo, ainda que isso nem sempre

seja fácil para 38%. A capacidade de trabalhar colaborativamente é uma demanda contemporânea porque, dentre outras razões, o trabalho é cada vez mais especializado, exigindo a convergência de habilidades para gerar produtos e serviços qualificados. E a colaboração implica um comportamento aberto para compartilhar informação e colaborar em uma variedade de âmbitos participativos: comentar, opinar, contribuir, incluir novas ideias, criticar de forma responsável. São competências promovidas pela *New media literacy* (Jenkins, 2009).

Na nona categoria de análise, foram abordadas questões referentes à Privacidade e Ética na Comunicação da Informação. O mais fácil (66,9%) é compreender a responsabilidade ética e legal quanto aos compartilhamentos e publicações (Tabela 9). Contudo, identificar limites entre censura e liberdade de expressão é o mais dúbio: para 63,3% dos respondentes às vezes é fácil, outras difícil. Para efeitos de análise, entretanto, vamos nos centrar em três elementos que foram considerados igualmente difíceis (todos com 11,3%) pelos respondentes: 1) avaliar questões de privacidade e segurança antes de publicar informações sobre si ou outros; 2) reconhecer como a visibilidade e a reputação na Internet se convertem em aspectos chave para a comunicação; 3) distinguir informações que podem ser reproduzidas e disseminadas daquelas que são privadas e só podem ser compartilhadas em ambientes restritos ou não devem ser compartilhadas. Propositamente, há certa semelhança entre os itens 1 e 3: em suma, algumas pessoas têm dificuldade para perceber a fronteira entre privacidade e publicidade. Isso se reflete no comportamento e é facilmente observável nas mídias sociais; por exemplo, onde muitos parentes postam fotos e vídeos de crianças sem se atentar para os possíveis usos que estas postagens podem ter, que podem ir desde um constrangimento por colegas de escola no futuro (lembrando que é muito difícil “apagar” definitivamente o que vai para a rede) até usos criminosos, a exemplo da pedofilia

TABELA 9
Privacidade e ética na comunicação da informação.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Avaliar questões de privacidade e segurança antes de publicar informações sobre si ou outros	59	48,7%	51	42,1%	9	7,4%	2	1,6%
Reconhecer como a visibilidade e a reputação na Internet se convertem em aspectos chave para a comunicação	53	43,8%	53	43,8%	14	11,5%	1	0,8%
Reconhecer e respeitar as normas de comportamento (netiqueta)	71	58,6%	42	34,7%	6	4,9%	2	1,6%
Distinguir informações que podem ser reproduzidas e disseminadas	58	47,9%	51	42,1%	9	7,4%	3	2,4%
Compreender sua responsabilidade ética e legal sobre compartilhamentos	81	66,9%	35	28,9%	5	4,1%	0	0,0%
Considerar o impacto que a divulgação ou publicação de uma informação pode ter	68	56,2%	48	39,6%	5	4,1%	0	0,0%
Estar apto para proteger a si e aos demais de potenciais perigos em ambiente digital	36	29,7%	70	57,8%	12	9,9%	3	2,4%
Identificar limites entre censura e liberdade de expressão	37	30,5%	73	60,3%	11	9,0%	4	3,3%
Perceber que as informações compartilhadas em mídias sociais podem ser usadas por grandes empresas de dados	58	47,9%	51	42,1%	11	9,0%	1	0,8%
Média	58,9	47,8%	52,6	43,5%	9,1	7,5%	1,7	1,4%

Fonte: elaborado pelas autoras.

No décimo bloco (Aprendizagem ao Longo da Vida e *Metaliteracy*), o resultado mais promissor é que 70,2% dos entrevistados reconhecem que a aprendizagem é um processo contínuo que pode envolver erros e acertos (Tabela 10). Essa abertura para a aprendizagem e revisão dos próprios conceitos é um motor para o desenvolvimento de competências infocomunicacionais, considerando que são competências de natureza mutante, que precisam ser constantemente aprimoradas de acordo com as mudanças contextuais da sociedade e as demandas profissionais.

TABELA 10
Aprendizagem ao longo da vida e *Metaliteracy*.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Reconhecer quando precisa de nova informação	56	46,2%	64	52,8%	1	0,8%	2	1,6%
Perceber como sou fisgado emocionalmente por determinadas mensagens	46	38,0%	69	57,0%	4	3,3%	2	1,6%
Avaliar a própria aprendizagem e a produção de conhecimento	35	28,9%	72	59,5%	13	10,7%	1	0,8%
Reconhecer a necessidade de auto informar-se e autoaprendizagem	67	55,3%	50	41,3%	4	3,3%	0	0,0%
Reconhecer que a aprendizagem é um processo contínuo	85	70,2%	35	28,9%	1	0,8%	0	0,0%
Engajar-se em processos de autoaprendizagem	53	43,8%	64	52,8%	3	2,4%	1	0,8%
Aprender ensinando	53	43,8%	58	47,9%	10	8,2%	0	0,0%
Reconhecer como se dá seu processo de aprendizagem	68	56,2%	49	40,5%	2	1,6%	2	1,6%
Reconhecer suas fragilidades e potencialidades em termos de competências em informação e em comunicação	46	38,0%	68	56,2%	5	4,1%	2	1,6%
Média	56,5	46,7%	58,7	48,5%	4,7	3,9%	1,1	0,9%

Fonte: elaborado pelas autoras.

De outra parte, nem sempre é fácil (59,5%) avaliar a própria aprendizagem e a produção de conhecimento; para outros 10,7% isso é especialmente difícil. Por isso a abordagem inerente ao conceito de *Metaliteracy* é apropriada neste estudo, porque destaca a importância de que cada sujeito desenvolva autonomia frente à sua aprendizagem, a ponto de definir o que precisa aprender, como aprende melhor, por que realmente tal aprendizagem é importante. Buscar o conhecimento sobre si, seu processo de aprendizagem peculiar e o que constrange ou impulsiona o desenvolvimento de competências é um comportamento ainda pouco presente entre os entrevistados, mas cada vez mais necessário sob a égide de uma sociedade baseada no conhecimento.

Por isso, uma grande tendência da aprendizagem no século XXI é a autonomia para aprender a aprender. Trata-se de saber o que aprender, reconhecer o que de fato é importante e refletir sobre as possibilidades e necessidades. Essa percepção é o cerne da *Metaliteracy*, a partir das várias discussões de Jacobson & Mackey (2013; 2016).

Por fim, no último bloco, confrontamos os respondentes com ações em que eles seriam os promotores de competências infocomunicacionais. É muito promissor ver que 26,4% dos respondentes consideram fácil atuar na infoeducação e 55,3%, pelo menos, consideram às vezes fácil, às vezes difícil (Tabela 11). Infere-se, assim, uma inclinação desses profissionais para atuar nessa perspectiva.

TABELA 11
 Promoção de competências infocomunicacionais.

Indicadores	Fácil		Às vezes fácil, às vezes difícil		Difícil		Não costumo fazer isso	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Aplicar padrões, normas e metodologias para promover a educação para a informação	22	18,1%	75	61,9%	19	15,7%	5	4,1%
Compreender as fragilidades e potencialidades em termos de competências em informação e em comunicação de outras pessoas	23	19,0%	78	64,4%	18	14,8%	2	1,6%
Atuar na educação para a informação	32	26,4%	67	55,3%	18	14,8%	4	3,3%
Avaliar a sua atuação enquanto mediador da informação	28	23,1%	70	57,8%	17	14,0%	6	4,9%
Auxiliar os outros a desenvolverem suas próprias competências infocomunicacionais	20	16,5%	75	61,9%	22	18,1%	4	3,3%
Média	25	20,6%	73	60,3%	18,8	15,5%	4,2	3,4%

Fonte: elaborado pelas autoras.

Todavia, para 64,4% dos respondentes nem sempre é fácil compreender as fragilidades e potencialidades em termos de competências em informação e em comunicação de outras pessoas; e para 18,1% é difícil auxiliar os outros a desenvolverem suas próprias competências infocomunicacionais. Assim, se de um lado há clareza quanto à necessidade e oportunidade de promover competências infocomunicacionais entre as pessoas, os resultados apontam que os profissionais e estudantes de biblioteconomia ainda não sabem como fazê-lo.

CONCLUSÃO

A proposta deste artigo foi a de analisar o comportamento infocomunicacional de bibliotecários e estudantes de biblioteconomia de modo a fornecer subsídios aos programas que se proponham a promover competências em informação e/ou em comunicação. Conhecer o comportamento facilita a customização de uma formação aderente às necessidades e desejos do público, além de fornecer uma base dos conhecimentos, habilidades e atitudes que as pessoas já trazem da sua experiência com a informação e a comunicação.

A partir da análise do comportamento infocomunicacional dos sujeitos desta pesquisa, conclui-se que programas ou projetos que se proponham a promover competências infocomunicacionais precisam dirigir ações para: 1) ajudar as pessoas a delimitar quanto de informação é necessária e os formatos mais aderentes a essas necessidades; 2) ensinar a filtrar a informação através de boas estratégias de busca; 3) instruir quanto à compreensão de conteúdos em diversos formatos; 4) promover estratégias para identificar se há tentativa de manipulação; 5) incentivar a produção de conteúdos, como projetos ou a promoção dos serviços da biblioteca nas mídias sociais; 6) estimular a produção de políticas ou iniciativas para que o público saiba usar a informação de forma apropriada, correta e ética; 7) promover habilidades de interação, troca e empatia com o público; 8) desenvolver a capacidade de interação e diálogo em ambientes de debate; 9) identificar questões de privacidade e segurança antes de publicar informações sobre si ou outros; 10) promover a reflexão crítica

sobre a aprendizagem: o que aprender, quais as possibilidades e necessidades individuais e qual a relevância e aplicabilidade prática dessa aprendizagem.

Os resultados desta pesquisa também tornam evidente que, se de um lado, os profissionais da área de biblioteconomia já perceberam a relevância de atuar como promotores da infoeducação, nem todos sabem como fazê-lo. Poucos cursos de biblioteconomia no Brasil têm disciplinas com este foco, menos ainda no currículo obrigatório. Outra evidência da demanda de formação bibliotecária na temática foi a velocidade com que as vagas para o curso se esgotaram: apesar de uma divulgação limitada, nas mídias do InfoCom e por *e-mails*, as 150 vagas se esgotaram em pouco mais de 4 horas, levando a uma lista de espera de mais 200 interessados que não puderam ser atendidos.

Analisando o conjunto dos blocos temáticos tratados neste estudo, percebe-se que Privacidade e Ética na Comunicação da Informação foi considerada a mais fácil pelos respondentes (47,84% na média) (Tabela 9). É um resultado alentador saber que, em geral, os atuais e os futuros bibliotecários sentem-se seguros com o assunto, pois para o público jovem esta é justamente uma temática de muita insegurança (Brandão, Borges & Galiza, 2019). Trata-se, portanto, de um âmbito de atuação, principalmente para os bibliotecários que têm jovens e adolescentes como público de seus serviços de informação.

No sentido inverso, promover competências infocomunicacionais é considerado o mais difícil pelos sujeitos (Tabela 11). Este é o resultado mais significativo desta pesquisa, considerando que quase todos os trabalhos na temática indicam o bibliotecário como o principal agente promotor de competências dessa natureza, enquanto nossos dados indicam que esses profissionais não costumam fazê-lo ou nunca se preocuparam com isso (3,37% na média) e acham difícil fazê-lo (15,54%). Se a informação é um ativo - econômico, social, político - na contemporaneidade, as pessoas precisam de formação para lidar com esse ativo. Este trabalho entende que aqui reside um papel chave para bibliotecários: promover competências infocomunicacionais.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho recebe apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq através de Bolsa de Produtividade em Pesquisa.

REFERÊNCIAS

- Amaral, S. (2008). Marketing da informação: Entre a promoção e a comunicação integrada de marketing. *Informação & sociedade (UFPB. online)*, 18(1), 31-44. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/92368>
- Beal, A. (2008). *Gestão estratégica da informação: como transformar a informação e a tecnologia da informação em fatores de crescimento e de alto desempenho nas organizações*. São Paulo: Atlas.
- Borges, J. (2018). Competências infocomunicacionais: estrutura conceitual e indicadores de avaliação. *Informação & sociedade (UFPB online)*, 28(1), 123-140. Recuperado de <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/articled/view/38289>
- Borges, J. & Oliveira, L. (2011). Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. *Observatorio (OBS*) journal*, 5(4), 291-326. <https://doi.org/10.15847/obsOBS542011508>
- Brandão, G., Borges, J. & Galiza, M. (2019). Promoção de competências infocomunicacionais: Um relato de experiência com estudantes do ensino médio. *Revista Analisando em ciência da informação*, 7(2), 1-15. Recuperado de http://racin.arquivologiauepb.com.br/edicoes/v7_n2/racin_v7_n2_artigo01.pdf
- Costa, L. & Ramalho, F. (2019). Comportamento infocomunicacional: Perspectivas sobre definição, práticas e modelos de estudos. *Revista brasileira de biblioteconomia e documentação*, 15(2), 133-158. Recuperado de <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/download/1162/1135>

- Espolier, C. (2020). *Marketing digital: As fanpages como canal de promoção das bibliotecas públicas municipais do Rio Grande do Sul* (Trabalho de conclusão de curso - graduação em Biblioteconomia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/229617>
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Grizzle, A. & Calvo, M. C. T. (2016). Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: UNESCO; Cetic.br.
- Índice de Alfabetismo Funcional. (2021). *Alfabetismo no Brasil*. Recuperado de <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/>
- Jacobi, G. (2019). *Mídias sociais como fonte de informação de adolescentes e jovens em tempos de fake news* (Trabalho de conclusão de curso – graduação em Biblioteconomia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/212448>
- Jacobson, T. & Mackey, T. (2013). Proposing a metaliteracy model to redefine information literacy. *Communications in information literacy*, 7(2), 84-91. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2013.7.2.138>
- Jacobson, T. & Mackey, T. (2016). *Metaliteracy in practice*. Chicago: Neal-Schuman Publishers.
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge (Massachusetts): MIT Press.
- Kuhlthau, C. (1991). Inside the search process: information seeking from the user's perspective. *Journal of the American Society for Information Science*, 42(5), 361-371. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(199106\)42:5<361::AID-ASI6>3.0.CO;2-%23](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(199106)42:5<361::AID-ASI6>3.0.CO;2-%23)
- Lobão, I., Glienke, J., Borges, D. & De Sales, F. (2017). Biblioteconomia: uma questão de gênero? *Revista brasileira de biblioteconomia e documentação*, 13, 2037-2050. Recuperado de <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/download/998/924>
- Mackey, T. & Jacobson, T. (2011). Reframing information literacy as a metaliteracy. *College and Research Libraries*, 72(1), 62-78. Recuperado de <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16132/17578>
- Metrópolis. (2020). *Fake news, a pandemia da desinformação em tempos de Coronavírus*. Recuperado de <https://www.metropoles.com/dino/fake-news-a-pandemia-da-desinformacao-em-tempos-de-coronavirus>
- Ministério da Educação do Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf.
- Ministério da Educação do Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf.
- Neves, B. & Borges, J. (2020). Por que as fake news têm espaço nas mídias sociais? Uma discussão a luz do comportamento infocomunicacional. *Informação & sociedade. Estudos*, 30, 1-22. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1809-4783.2020v30n2.50410>
- Perrotti, E. (2016). Infoeducação: um passo além científico-profissional. *Informação. Profissões*, 5(2), 4-31. <https://doi.org/10.5433/2317-4390.2016v5n2p04>
- Perrotti, E. & Pierruccini, I. (2007). Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In *Informação e contemporaneidade: perspectivas* (pp. 47-95). Recife: Néctar.
- Pettigrew, K., Fidel, R. & Bruce, H. (2001). Conceptual frameworks in information behavior. *Annual review of information science and technology*, 35, 43-78. Recuperado de <http://faculty.washington.edu/fidelr/RayaPubs/ConceptualFrameworks.pdf>
- Pierruccini, I. (2004). *A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca de informação em educação* (Tese de doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-14032005-144512/publico/ivete.pdf>.

- Presser, N. & Silva, M. (2015). Competência e comportamento em informação: Uma análise social. *Revista cubana de información en ciencias de la salud*, 26(4), 405-423. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=377645763008>
- Santos, K., Souza, D. & Lima, J. (2019). Análise de programas e modelos para o desenvolvimento de competências infocomunicacionais. *Pesquisa brasileira em ciência da informação e biblioteconomia*, 48(1), 61-78. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1981-0695.2019v14n4.49651>
- Scolari, C. (2016). Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *Telos: revista de pensamiento sobre comunicación, tecnología y sociedad*, 103, 1-15. Recuperado de <https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero103/estrategias-de-aprendizaje-informal-y-competencias-mediaticas-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/?output=pdf>
- Shenton, A. & Hay-Gibson, N. (2011) Information behaviour and information literacy: the ultimate in transdisciplinary phenomena? *Journal of librarianship and information science*, 43(3), 166-175. <https://doi.org/10.1177/0961000611410767>
- Silva, L., Silva, A. & Mealha, O. (2019). User's hybrid behavior: An Info-communicational and situational approach in digital platforms. *12th International Conference on Information systems & Technology Management – Contecs, 12*, 4798-4823.
- Valente, J. (2019). WhatsApp é principal fonte de informação do brasileiro, diz pesquisa. *Agência Brasil*. Recuperado de <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-12/whatsapp-e-principal-fonte-de-informacao-do-brasileiro-diz-pesquisa>
- Wilson, T. D. (1999). Models in information behaviour research. *Journal of documentation*, 55(3), 249-270. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000007145>
- Wilson, T. D. (2000). Human information behaviour. *Information science research*, 3(2), 49-55. Recuperado de <http://inform.nu/Articles/Vol3/v3n2p49-56.pdf>
- Wurman, R. (1999). *Ansiedade da informação: como transformar informação em compreensão*. São Paulo: Editora de Cultura.
- Zattar, M. (2017). Competência em informação e desinformação: critérios de avaliação do conteúdo das fontes de informação. *Pesquisa brasileira em ciência da informação e biblioteconomia*, 13(1), 285-293. <https://doi.org/10.18617/liinc.v13i2.4075>

NOTAS

- 1 Mais informações em <https://www.ufrgs.br/infocom/>
- 2 Segundo a UFRGS (2018, não paginado), “MOOCs são cursos online abertos, geralmente desenvolvidos por instituições acadêmicas, acessíveis à qualquer pessoa com acesso à internet.”. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/bibpsico/2018/02/o-que-sao-moocs-massive-open-online-courses/>. Acesso em: 22 nov. 2020.
- 3 Universidade de Graz, Graz, Áustria; Universidade de Hildesheim, Hildesheim, Alemanha; Instituto Leibniz para Pesquisa e Informação em Educação, Frankfurt, Alemanha; Cidade, Universidade de Londres, Londres, Grã-Bretanha; Universidade de Barcelona, Barcelona, Espanha; Universidade de Ljubljana, Ljubljana, Eslovênia; e Universidade de Zadar, Zadar, Croácia.
- 4 Realizado nas bases de dados: Scielo, LISA, BRAPCI, BDTD, LUME, Google Acadêmico, LISTA, Web of Science, Redalyc, eLIS, Oasisbr.