



ORGANIZADORAS

Jussara Borges
Gleise Brandão
Susane Santos Barros

EDUCAÇÃO PARA A INFORMAÇÃO

como promover
competências
infocomunicacionais

Direção editorial Patricia Bieging, Raul Inácio Busarello
Editora executiva Patricia Bieging
Coordenadora editorial Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial Caroline dos Reis Soares
Diretor de criação Raul Inácio Busarello
Assistente de arte Ligia Andrade Machado
Editoração eletrônica Lucas Andrius de Oliveira
Peter Valmorbida
Imagens da capa Charles Spolier, Baivector - Freepik.com
Revisão Susane Santos Barros, Regina Lima
Orientação pedagógica: Regina Lima
Organizadores Jussara Borges, Gleise Brandão
Susane Santos Barros

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24

Educação para a informação: como promover competências infocomunicacionais / Organizadoras Jussara Borges, Gleise Brandão, Susane Santos Barros. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-423-4

DOI: 10.31560/pimentacultural/2022.234

1. Educação. 2. Competências infocomunicacionais.
3. Propriedade intelectual. I. Borges, Jussara (Organizadora).
II. Brandão, Gleise (Organizadora). III. Barros, Susane Santos
(Organizadora). IV. Título.

CDD: 370

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação

Janaina Ramos – Bibliotecária – CRB-8/9166

PIMENTA CULTURAL

São Paulo - SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com

2

Jussara Borges

POR QUE PROMOVER COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS?

DOI: 10.31560/pimentacultural/2022.234.37-51

INTRODUÇÃO

Na abordagem crítica que este livro procura trazer, a discussão das razões por trás da promoção de competências infocomunicacionais é norteadora do próprio conceito e dos métodos que se empregarão nessa promoção. O conceito, como vimos no capítulo anterior, vem evoluindo de uma perspectiva instrumental para uma mais cognitiva, social e reflexiva. Da mesma forma, o agente promotor dessas competências deve questionar a quem elas interessam, de que competências exatamente estamos falando e, afinal, por que promover tais competências. Manter estas questões em aberto – e levantar outras –, durante toda a ação de promoção de competências infocomunicacionais, vai embasar uma atuação conectada com a realidade e as necessidades dos sujeitos.

Assim, uma iniciativa pode ter razões mais pragmáticas, como a formação voltada para a inserção no mercado de trabalho. Iniciativas dessa natureza são necessárias e em nada perdem relevância. Contudo, a promoção de competências infocomunicacionais tem potência para avançar para uma educação de caráter mais inclusivo e social, na qual as pessoas são estimuladas a compreender e refletir sobre o mundo infocomunicacional: por que este conteúdo chegou até mim? Quais os interesses envolvidos? Qual a minha responsabilidade ao disseminar informações? Nesse sentido, a promoção de competências alcança uma perspectiva emancipatória, atuando, talvez, na busca de equidade social e liberdade de pensamento.

Não há, neste capítulo, a pretensão de uma lista exaustiva de motivos por que promover competências infocomunicacionais, nem classificá-los como mais ou menos importantes, inclusive porque isso varia enormemente dentro de cada contexto e circunstância. A proposta, portanto, é abrir a discussão e incentivar os profissionais a manter essa perspectiva crítica, na qual ação e reflexão retroalimentam-se.

SERÁ QUE PRECISAMOS DE COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS?

A capacidade de lidar com informação e interagir com pessoas está na base de vários processos sociais. Na negociação por mais recursos para a biblioteca, por exemplo, o bibliotecário irá para a reunião com demonstrativos de retornos sobre o investimento (informações) e mobilizará argumentos (comunicação) – a partir da escuta ativa, da escolha da linguagem e do tom do discurso – para demonstrar como a biblioteca é uma unidade de negócio que ajuda a instituição com seus objetivos organizacionais. O exemplo pode ser ajustado e replicado para uma série de outros processos sociais, desde um debate político até a escolha de um filme para assistir em família. Em todos estes exemplos estaremos mobilizando competências em informação e comunicação. E parte significativa do sucesso nesta empreitada será devido à qualidade da informação que conseguirmos gerir: levantar, organizar, sintetizar e expressar.

Já no aspecto do levantamento ou busca informacional, observamos que boa parte da informação consumida na atualidade não foi buscada, ela chega às pessoas a despeito de sua vontade: em caixas de e-mail, em mensagens instantâneas ou redes sociais. Significa que nossa atenção e tempo são capturados por conteúdos, muitas vezes, irrelevantes, supérfluos ou nocivos. Isso não quer dizer que a recepção é sempre passiva ou ingênua, mas que cada vez mais abdicamos de conteúdos relevantes em prol de conteúdos fáceis, muitas vezes ditos “acessíveis”. Essa suposta economia cognitiva, contudo, vai repercutir na qualidade da informação que dará suporte às decisões. O amplo acesso à informação não repercutiu em sociedades mais sábias: crescem regimes autoritários, práticas preconceituosas e o negacionismo científico.

Junto a tudo isso, como causa e também como consequência, tem se verificado o aumento exponencial da circulação de

informações falsas, sobretudo nas redes sociais, nas quais se verifica também crescente polarização e agressividade. O efeito mais importante dessa dimensão relaciona-se com o fato de que pessoas têm tomado suas decisões (sobre ações de saúde, escolha de governantes, entre outras) a partir de tais informações falsas (ARAÚJO, 2021, p. 3).

O desenvolvimento de competências infocomunicacionais interfere positivamente nesse contexto, na medida em que exercita e naturaliza a busca ativa da informação, mas também porque promove a reflexão, a dúvida e o questionamento. A abordagem deve ser sempre a de formar pessoas capazes de decidir de que informação necessitam, que sejam ativas na escolha das fontes e mídias que consomem e protagonistas das intervenções que desejam (BORGES, 2018).

Mas será que essa formação já não está presente na educação escolar e familiar? Parcialmente, sim. Toda vez que uma família promove valores como verdade, alteridade e respeito está contribuindo para a constituição de sujeitos responsáveis pela informação que produzem ou compartilham. Toda a vez que a escola ensina a usar mais de uma fonte de informação ou estimula a produção de conteúdo autoral, por exemplo, está incentivando a capacidade de busca ativa por informação e valorizando a voz, a perspectiva de um sujeito informacional. Todas são competências importantes no atual contexto infocomunicacional. Que contexto é esse e porque a formação escolar e familiar é apenas parcialmente suficiente?

Começemos pelo contexto. Em artigo publicado em 2000, Pedro Demo já alertava que o outro lado da moeda da Sociedade da Informação era a desinformação. As tecnologias de informação e comunicação que hoje medeiam a quase totalidade dos conteúdos que consumimos também facilitaram a enxurrada de dados que lotam nossas mídias, gerando efeitos como a ansiedade informacional e a infodemia. Para lidar com esse excesso informacional, muitas pessoas abdicam de gerir a informação – por exemplo, comparar fontes e escolher a informação mais

pertinente às suas necessidades –, para ficar com aquela considerada mais relevante pelo algoritmo ou enviada por alguém que consideram confiável. Esse é um terreno propício à proliferação de desinformação, uma vez que se desenvolve um fluxo sem qualquer seleção, controle de qualidade ou filtro. Em artigo de 2020, Heller, Jacobi e Borges demonstraram que há várias nuances, tipos e níveis de desinformação. Nem todas são intencionalmente enganosas, mas todas podem ter um efeito danoso, já que são base para as decisões que as pessoas tomam.

Em uma sociedade crescentemente pautada pela conexão em tempo real, as competências infocomunicacionais podem ser determinantes. Por exemplo, fazer *bullying* por redes sociais pode ser tão danoso quanto não se manifestar em questões importantes. Todos os dias nas redes sociais circulam informações falsas e outras importantes, boatos vazios e questões relevantes. Portanto, não se trata apenas de avaliação da informação (recebida), trata-se também de avaliação da comunicação (emitida e intercambiada) e, portanto, da responsabilidade de cada um enquanto distribuidor, produtor e colaborador em rede.

Esta sociedad actual cuenta efectivamente con un componente tecnológico muy fuerte, pero además exige unas formas diferentes de participar, comunicarse y colaborar en la red, características [...] que modifican sustancialmente las llamadas competencias informacionales. (FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, 2012, p. 19)

Esse contexto brevemente tratado já evidencia uma carência de educação para a informação, porque alguns tipos de desinformação, como as *fake news*, só ganham espaço porque as pessoas não costumam comparar fontes, checar a veracidade ou já não se importam com isso. Quando o sujeito sabe utilizar diversas fontes de informação, tem habilidade para manusear ferramentas de checagem e, principalmente, adquire consciência da importância que isso tem, lidar com informação torna-se algo rotineiro e amigável. Essa, contudo, não é a realidade geral entre os brasileiros. Por isso, precisamos – toda a sociedade, mas em especial, profissionais da informação – promover competências infocomunicacionais, além do que já vem sendo feito por famílias e escolas.

Perrotti (2016) propõe o neologismo “Infoeducação” em uma perspectiva formativa para a informação e, portanto, muito aproximada do que chamamos no parágrafo anterior de “educação para a informação”. Nas palavras dele:

Mais que fixar-se somente em habilidades e procedimentos metodológicos esvaziados de conteúdos, a infoeducação pretende oferecer, portanto, chaves, bússolas cognitivas que permitam aos navegantes não só navegar, mas apropriar-se crítica e criativamente da cultura da informação, escolher caminhos e não simplesmente percorrer com eficácia tramas culturais cujos sentidos lhes escapam ou lhes são alheios (PERROTTI, 2016, p. 11).

Vale lembrar que o conceito de apropriação se contrapõe à mera assimilação de modos de fazer ou memorização de conteúdos. Apropriar-se é construir sentido, conferindo significado a algo a partir de sua leitura de mundo em confronto com o contraditório, as visões diferentes. Em tempos de bolha informacional, na qual as pessoas recusam informações que confrontam seus preconceitos, o conceito de apropriação tem seu valor destacado: não basta saber ler, compreender e compartilhar uma mensagem porque ela reforça minha visão de mundo. A apropriação demanda postura ativa perante o conteúdo e o mundo. É, portanto, ato reflexivo, crítico e criativo perante a cultura informacional.

Para profissionais que trabalham com informação – a quem este livro é dirigido – além da demanda social resumida nos parágrafos anteriores, há uma busca do mercado por profissionais que atuem nesse aspecto formativo. Cada vez mais esses profissionais são convocados a atuar e orientar quanto à curadoria de dados institucionais, quanto ao uso saudável de redes sociais, quanto aos direitos autorais e propriedade intelectual. Não são exatamente novas demandas se considerarmos que o escopo de atuação desses profissionais sempre foi a gestão da informação para a promoção do seu uso. Talvez a mudança principal esteja no peso que essa “promoção do uso” ganhou. Tradicionalmente, os bibliotecários, por exemplo, gastam a maior parte do seu tempo gerindo informação – classificando, indexando,

catalogando –, atividade de muita importância para a recuperação da informação. Contudo, se as fontes que as pessoas estão utilizando, cada vez mais, prescindem das bibliotecas, talvez faça sentido dirigir mais tempo e energia para o outro pêndulo: o da promoção.

Poder-se-ia dizer que esta promoção do uso da informação já está presente na Educação de Usuários, uma prática tradicional na atuação de bibliotecários. É uma verdade parcial, contudo. De um lado, é preciso reconhecer que a Educação de Usuários forneceu alguns subsídios teóricos e metodológicos – sobre aprendizagem, por exemplo – que foram aproveitados e incorporados pela Competência em Informação. Por outro, a Educação de Usuários esteve sempre mais ligada à formação de pessoas para usar a biblioteca e seus recursos, em detrimento do uso da informação de forma mais ampla ou fora do escopo da biblioteca (SILVA; NUNES; TEIXEIRA, 2021).

A promoção do uso da informação hoje certamente implica em educar para a informação em todos os seus formatos, perspectivas e fontes. Há diversas formas de desenvolver essa educação, desde aquelas engendradas no seio das famílias e escolas, como exemplificamos anteriormente, até as iniciativas de organizações não governamentais voltadas para a educação digital. A promoção de competências infocomunicacionais é apenas uma das formas de educar para a informação. Na acepção deste livro, entretanto, educar para a informação remete à promoção de competências infocomunicacionais para que as pessoas façam um uso crítico e saudável da informação. Em acordo com Perrotti (2016, p. 27), acreditamos que “cabe aos profissionais da informação configurar dispositivos que sejam educativos, no sentido formativo não meramente instrucional.”

Quanto ao uso crítico e saudável, a perspectiva é aplicar a pedagogia crítica de Paulo Freire, ou seja, incentivar ao longo de toda e qualquer prática, a reflexão-ação: o que implica o consumo deste ou daquele conteúdo? O que está dito e o que está subentendido? O que

está nas entrelinhas? Qual a minha responsabilidade sobre o que estou disseminando? E se me calo ou sou conivente, isso tem implicações?

No pensamento pedagógico contemporâneo, o ensino deve estar relacionado a uma visão de aprendizagem onde o estudante é um sujeito ativo e reflexivo. Ao professor cabe criar um contexto estimulante à busca e uso de informações em diferentes situações, em que o aluno é incentivado a criar e resolver problemas junto com outros, aprendendo pela ação e reflexão (LANDØY; POPA; REPANOVICI, 2020).

E isso nos leva a uma das principais razões por que a promoção de competências infocomunicacionais está no cerne de uma sociedade saudável: a capacidade de questionamento e reflexão é fundante na formação do cidadão. Um sujeito que recebe uma educação para a informação que o leve a compreender o mundo que o cerca e as suas relações com ele, que é capaz de dialogar e questionar suas próprias verdades, está em condições de mudar a sua realidade, porque já não a percebe como estática ou dada, mas como uma realidade em transformação (FREIRE, 2019)

Enquanto o sectário de direita, fechando-se em 'sua' verdade, não faz mais do que o que lhe é próprio, o homem de esquerda, que se sectariza e também se encerra, é a negação de si mesmo. Um, na posição que lhe é própria; o outro, na que o nega, ambos girando em torno de 'sua' verdade, sentem-se abalados na sua segurança, se alguém a discute. Daí que lhes seja necessário considerar como mentira tudo o que não seja a sua verdade. 'Sofrem ambos da falta de dúvida' (FREIRE, 2019, p. 17-18, grifos do autor)

Embora o trecho acima tenha sido originalmente escrito em 1968, nunca esteve tão atual. Se a promoção de competências infocomunicacionais puder inocular a dúvida e, a partir dela, o questionamento, e então a reflexão que leva à ação consciente, um passo importante será dado na formação de cidadãos, ou, em outras palavras, sujeitos infocomunicacionais.

QUEM SÃO OS SUJEITOS INFOCOMUNICACIONAIS?

Parte da justificativa em torno da promoção das competências infocomunicacionais diz respeito à compreensão de quem é esse sujeito. Tradicionalmente, a área de Ciência da Informação, bem como outras, como a Informática, se referiram a ele por “usuário”. No escopo das bibliotecas *emporium* (PERROTTI, 2016), ou dos primeiros sistemas de informação, fazia sentido: o usuário é aquele que usa: o livro, o sistema, a informação. Mas já com a emergência da Web social, este termo se mostrou insuficiente, porque as pessoas são, além de usuárias, produtoras. Alvin Toffler sugeriu “prossumidor”. Há outras propostas, como interagente, protagonista, entre outras. Foge ao propósito deste livro buscar a propriedade de um ou outro termo. Vamos, contudo, investir na proposta da construção de um sujeito infocomunicacional, em concordância com o prisma apresentado por Dudziak (2003, p. 30): “[...] considerar a dimensão social e ecológica do aprendiz, percebendo-o não mais como usuário, nem tampouco como indivíduo, antes como sujeito, que é o indivíduo enquanto ator social, cidadão.”

Rendón-Rojas e García-Cervantes, em 2012, defenderam o uso do termo sujeito informacional, considerando a realidade do cenário informacional e levando em conta aspectos sociais e comunicacionais como a inter-relação entre as pessoas e o viver em comunidade. Coadunamos com essa perspectiva, mas optamos pelo uso do termo sujeito infocomunicacional, uma vez que o cenário atual alargou as relações e propiciou uma maior interação, a participação em mídias sociais e a colaboratividade. Assim, adicionamos à essa concepção outros aspectos que são próprios da comunicação ao compreendermos que esse sujeito é um agente informacional e comunicacional que interage, participa de mídias sociais, produz e aprende de forma colaborativa a partir da informação.

Uma educação que promova as competências infocomunicacionais, portanto, é estratégica para formar esse sujeito: cidadãos capazes de decidir de que informação necessitam, que sejam ativos na produção de conhecimento e cultura, e conscientes das intervenções que desejam. Como diz Perrotti (2016, p. 14): “O horizonte da infoeducação não é o do consumo, mas o da apropriação e da criação cultural.” Trata-se de uma educação que avança do desenvolvimento de competências para fazer algo – como lidar com os diversos conteúdos (informação) e relacionar-se com pessoas (comunicação) – para competências metacognitivas no sentido de não só saber fazer, mas decidir quando e por que fazer.

Jacobson, Mackey e O’Brien (2021) propõem o metaletramento como uma abordagem que além dos aspectos cognitivos e comportamentais – tratados no escopo da competência em informação –, enfatiza os aspectos metacognitivos e afetivos. Sob a perspectiva da promoção de competências infocomunicacionais, o metaletramento contribui ao destacar a necessidade de não só avaliar a informação, mas refletir sobre os próprios preconceitos e sentimentos perante um conteúdo ou uma mensagem.

Essa perspectiva metacognitiva coaduna-se com a competência crítica em informação:

[...] ainda sem uma definição única e referendada, pode-se dizer que competência crítica em informação é uma linha de estudos que: a) critica visões, pesquisas ou projetos ideologizantes de competência em informação; b) integra elementos da teoria crítica da sociedade e da pedagogia crítica (de Paulo Freire) em suas reflexões e práticas, e; c) se propõe a combater os efeitos nefastos do capital sobre a circulação de informação na sociedade. [...] Ao integrar essas três dimensões, o conceito de competência crítica em informação engloba reflexão, crítica e ação (DOYLE, 2018, p. 27).

Assim, enquanto a promoção da competência de compreender a informação, por exemplo, foca em entender uma mensagem, um conteúdo; a competência crítica em informação vai estimular o sujeito a não

apenas compreender a informação, mas também questionar o conteúdo, ocupando-se “[...] também de uma análise que transcenda a realidade a partir de suas condições imanentes e descubra que as coisas poderiam ser de outra forma – mas não são.” (BEZERRA, 2019, p. 27)

Outro exemplo: ao promover a avaliação da informação, a ação deve considerar aspectos cognitivos – ensinar a checar fontes, comparar informações etc. –, mas também ajudar os sujeitos a reconhecer aspectos afetivos e comportamentais: refletir diante dos próprios comportamentos e crenças. Como nenhuma informação é neutra – porque sempre é gerada dentro de um contexto, com uma intenção e direcionada a um público ou recepção – a competência crítica em informação pressupõe sujeitos que reconhecem a informação não como expressão da realidade, mas como uma representação desde a perspectiva de alguém, com seus valores e crenças. “Que os indivíduos competentes em informação saibam lidar criticamente com a informação disponível e usá-la de maneira reflexiva como meio de facilitar a criação de espaços democráticos [...]” (SILVA; NUNES; TEIXEIRA, 2021, p. 200).

O “pensamento reflexivo” – termo originalmente cunhado por John Dewey – diferencia-se da forma rotineira de pensar, pois é estimulado por um estado de dúvida que leva à pesquisa. Sob o princípio do pensamento reflexivo, por exemplo, não basta a autoridade da fonte como critério de fiabilidade de uma informação: “A dúvida sistemática também exige a averiguação cuidadosa da racionalidade do argumento em questão.” (BEZERRA; SCHNEIDER; BRISOLA, 2017, p. 9).

Fessler e colegas (2021) também propõem a reflexão como método de aprendizagem. De acordo com as autoras, a aprendizagem reflexiva é a reavaliação consciente de experiências passadas com o objetivo de aprender com elas. Assim, o estudante é estimulado a explorar sua experiência de aprendizagem, refletindo não só sobre as atividades intelectuais, mas também afetivas, a fim de levar a novas compreensões e apreciações sobre a temática em curso.

Vale lembrar ainda que a conformação do sujeito infocomunicacional sofre influência de seu contexto. Embora as competências sejam singulares, do indivíduo, elas são fortemente impactadas pelas características do entorno social deste indivíduo, como a valorização que é dada ao uso das tecnologias, ao compartilhamento de informações, à atuação em rede e ao uso ético da informação. A importância atribuída às competências poderá contribuir ou limitar o seu desenvolvimento. Da mesma forma, um único sujeito pode ser agente de mudança em seu grupo. Assim, a relevância de que a promoção de competências infocomunicacionais atinja também o aspecto atitudinal – além de conhecimentos e habilidades – na formação de um sujeito também fomentador da educação para a informação em sua comunidade.

CONCLUSÕES

Vamos retomar a questão norteadora deste capítulo: por que promover competências infocomunicacionais?

Após mais de 20 anos de internet comercial no Brasil, é evidente que o maior acesso não repercutiu no melhor uso da informação. Além da desigualdade de acesso físico, somam-se as dificuldades suscitadas por uma sociedade fraturada em classes, onde as pessoas não têm as mesmas oportunidades de acesso ao capital cultural e educativo. Parafraseando Caldeiro-Pedreira e Aguaded Gómez (2015), a falta de recursos se soma à carência de uma consciência autônoma, o que dificulta desde a compreensão da informação até a construção de uma opinião própria. Assim, longe de refletir, os sujeitos se limitam a reproduzir comportamentos observados nas mídias (de massa ou sociais), condicionando seus modos de pensar e atuar.

Deste modo, cientes de que a onipresença de mídias e a diversidade de fontes de informação e comunicação não repercute na

geração de consciência crítica, acreditamos que a atuação educativa de profissionais de informação pode fornecer uma chave importante para a busca de equanimidade social.

Sob a perspectiva de atuação profissional, a educação para a informação representa um amplo campo de possibilidades para o bibliotecário. Primeiro porque em diferentes segmentos – por faixa etária, por área de atuação etc. – todos necessitam de algum tipo ou nível de educação para a informação. Segundo porque, embora existam outros profissionais que medeiam a informação, o bibliotecário parece ser um dos mais próximos do sujeito, ou seja, conhece suas necessidades e comportamentos de perto, e, portanto, pode customizar uma formação dedicada a pequenos grupos. Por último – mas sem pretensão de esgotar os argumentos – a biblioteca tradicional passa por um momento de questionamento, dada a diversidade e facilidade de acesso a outras fontes de informação. Essa suposta ameaça ao espaço de atuação profissional pode bem significar uma oportunidade de repensar o perfil e o papel do bibliotecário. Se o seu objeto de trabalho é de fato a informação e não o livro, se essa informação extrapolou os limites da biblioteca, talvez o foco deva se deslocar de gerir a informação para *educar* para gerir a informação e sua comunicação em diferentes contextos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Novos desafios epistemológicos para a ciência da informação. **Palavra Clave**, La Plata, v. 10, n. 2, p. e116-e116, 2021. Disponível em <https://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/PCe116>. Acesso em: 21 jun. 2021.

BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco; BRISOLA, Anna. Pensamento reflexivo e gosto informacional: disposições para competência crítica em informação. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 27, n. 1, 2017. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2017/05/pdf_38ddbfa-b4c_0000023134.pdf

BEZERRA, Arthur C.; SCHNEIDER, Marco; PIMENTA, Ricardo M.; SALDANHA, Gustavo. S. **iKritika**: estudos críticos em informação. Rio de Janeiro: Garamond, 2019.

BORGES, Jussara. Competências Infocomunicacionais: estrutura conceitual e indicadores de avaliação. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 28, n. 1, p. 123-140, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/issue/view/2010/showToc>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRANDÃO, Gleise; SANTOS, Jaíres O.; BORGES, Jussara. Comportamento infocomunicacional: um diagnóstico entre estudantes para a promoção de competências infocomunicacionais. **Informação & Informação (Online)**, Londrina, v. 25, p. 670-696, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/38563/pdf>

CALDEIRO PEDREIRA, Mari Carmen; AGUADED GÓMEZ, Ignacio. Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada. **Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)**, Santiago de Surco, v. 9, n. 1, p. 37-56, 2015. Disponível em: <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/379>

DOYLE, Andréa. Ideologia e competência crítica em informação: um olhar para movimentos de Biblioteconomia crítica. **Folha de Rosto**, Juazeiro do Norte, v. 4, n. 1, p. 25-33, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/274>. Acesso em: 18 dez. 2019.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016/1071>. Acesso em: 18 dez. 2019.

FESSL, Angela *et al.*, Concept and development of an information literacy curriculum widget. In: BOTTE, Alexander *et al.* **Learning Information Literacy across the Globe**. Frankfurt am Main, May 10th 2019. 2021. Disponível em: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?la=en&source_opus=17670 21 Jul. 2021.

FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, Nieves G. Alfabetización para una cultura social, digital, mediática y en red. **Revista Española de Documentación Científica**, Madrid, v. 35, n. Monográfico, p. 17-45, 2012. Disponível em: <https://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/743/824>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

JACOBSON, T.; MACKEY, T.; O'BRIEN, K. Developing metaliterate citizens: designing and delivering enhanced global learning opportunities. In: BOTTE,

Alexander; LIBBRECHT, Paul.; RITTBERGER, Marc. **Learning Information Literacy across the Globe**. Frankfurt: DIPF, 2021. p. 74-89. Disponível em: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=17886 Acesso em: 21 jul. 2021.

HELLER, Bruna; JACOBI, Greison; BORGES, Jussara. Por uma compreensão da desinformação sob a perspectiva da ciência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 49, n. 2, 2020. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/5196>. Acesso em: 26 ago. 2021.

LANDØY, Ane; POPA, Daniela; REPANOVICI, Angela. **Collaboration in designing a pedagogical approach in information literacy**. [S. l.]: Springer Nature, 2020.

PERROTTI, Edmir. Infoeducação: um passo além científico-profissional. **Informação@Profissões**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 04-31, jul./dez. 2016. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/28314> Acesso em: 21 jul. 2021.

RENDÓN-ROJAS, Miguel Ángel; GARCÍA CERVANTES, Alejandro Luis. El sujeto informacional en el contexto contemporáneo. Un análisis desde la epistemología de la identidad comunitaria-informacional. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 30-45, jan./abr. 2012.

SETZER, V. W. Dado, informação, conhecimento e competência. **DataGramaZero**, v. 0, n. 0, 1999. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/7327>. Acesso em: 15 fev. 2022.

SILVA, Carlos Robson Souza; NUNES, Jefferson Veras; TEIXEIRA, Thiciane Mary Carvalho. Do conceito de informação ao discurso sobre competência em informação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 11, n. 2, p. 185-205, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/158094/167495>