

COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO, DILEMAS EMOCIONAIS E CRÍTICOS NO CONSUMO DE CONTEÚDOS DIGITAIS

JAIRES GUTERRES
BARBARA COELHO NEVES
MARIA ISABEL DE JESUS SOUSA BARREIRA

INTRODUÇÃO

O objetivo deste capítulo é refletir sobre a emoção e a consciência crítica dos sujeitos ao empregar competência em informação em ambientes digitais. Especificamente, procurou-se debater, com base em Goleman, os dilemas emocionais e críticos que envolvem o consumo de conteúdos digitais. Como uma possível hipótese, exalta-se o quão essas ações mentais determinam a maneira como os sujeitos empregam a competência em informação, especialmente, em contextos onde há um número expressivo de desinformação.

Neste texto, direciona-se o foco investigativo da competência em informação para as problematizações relacionadas ao consumo de conteúdos digitais. Um dos problemas observáveis é que sempre como sujeitos

sociais temos o potencial e habilidades para coletar dados do que saber o que fazer com eles. O pensamento crítico não é fácil. Portanto, algumas questões comuns nesse sentido são: o que devemos fazer com a informação? Como é possível selecionar o que realmente agrega no volume infinito de publicidade, *fake news*, desinformações? Por que a maior parte das informações que chegam a consciência de determinados indivíduos é de cunho afetivo/emocional? Por que a informação “emotizante” é capaz de se tornar memorável?

Contudo, percebe-se que o maior achado é também a maior ironia deste capítulo. Porque, como consumidores, não conseguimos fazer sempre estes questionamentos. Mesmo quando munidos do conhecimento científico, tem-se total consciência que – nem sempre – é possível problematizar quando estamos imersos nas dinâmicas das redes digitais. Vale salientar que na maioria das vezes não temos as respostas para toda a lógica de consumo que envolve a verticalização da informação nos diferentes contextos da sociedade.

Assim, espera-se que as discussões, sobre competência em informação, que se encontram nas páginas a seguir, possam fragilizar alguns mitos preestabelecidos e crenças sobre o que é (e como) se aguça o interesse dos sujeitos por determinados conteúdos informacionais.

COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

A história da humanidade é desvelada a partir de concepções do posicionamento dos sujeitos dentro de um determinado contexto social. Logo, é inevitável pensar nessas singularidades do *eu*, sem necessariamente aliá-las a elementos sociais, que as contextualizam. Essas subjetividades estão expostas a uma realidade factual, na qual se sabe que para desenvolver e empregar competências que viabilizem a resolução de problemas nas dimensões pessoal, familiar, laboral e educacional, é imprescindível que o sujeito esteja inserido em um contínuo de aprendizagem, que contemple toda a sua vida.

A estrutura de competência em informação da American Library Association (ALA) (2016) trouxe uma (re)significação para o conceito, haja vista que o anterior (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 2016) foi alvo de debates durante uma década e meia e muitos pesquisadores apresentaram subsídios para esse constructo. Isso porque os padrões publicados no início do século pareciam um tanto rígidos. E assim como Santos (2015), outros pesquisadores já vinham demonstrando que para ser autônomo na busca e uso da informação é preciso fazê-lo conscientemente e com criticidade e não apenas com atitudes tecnicistas.

Dentre os autores que colaboraram na empreitada da American Library Association (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 2016), enfatiza-se Salomon (1994), Livingston (1997), Mackey e Jacobson (2011, 2014), que dão conta da conscientização, criticidade e a compreensão dos próprios pensamentos (metacognição) e das competências (metacompetência). Ademais, Elmborg (2006) e Tewel (2018) retratam esse aspecto crítico, com o acréscimo de tal adjetivo à terminologia, contudo, a ALA considerou essas possibilidades como alargamento para o conceito de competência em informação - a tradução adotada no Brasil para Information Literacy -, como já é de conhecimento de todos.

Portanto, concorda-se com a perspectiva da ALA (2016), que ressalta consistir na integração de habilidades que culmina em uma exploração reflexiva da informação, na clareza de como é produzida e valorizada e o seu uso na criação de conhecimentos novos, ademais considera a participação ética dos sujeitos em comunidades de aprendizagem. Ahorony e colaboradores (2017) reforçam que para ser competente em informação não é mais tão simples quanto dominar um conjunto de habilidades, é preciso compreender as implicações que permeiam o desenvolvimento de tais capacidades dentro de um contexto social específico.

Durodolu e Mojapelo (2020) entendem a competência em informação como um requisito necessário para sobreviver a situações distintas, como é o caso da sobrecarga de informações. Considera-se que essas contribuições para o bojo conceitual são imprescindíveis, tendo em vista que a sociedade é mutável e sempre emergem novas dimensões a serem consideradas,

notadamente, quando se pensa na competência em informação incluída em um processo educativo, no qual admite-se o aprendizado ao longo da vida como fundamental. Nesse processo de desenvolver a capacidade de resolver problemas com o uso efetivo de informações ganha destaque na atualidade, a dinâmica com as quais as informações são produzidas, disseminadas e recuperadas pelos cidadãos, num cenário infodêmico. Vê-se, portanto, a importância de refletir acerca das emoções e da consciência crítica dos sujeitos ao empregar competência em informação em ambientes digitais.

DILEMAS EMOCIONAIS E CRÍTICOS

No curso de sua vida, os sujeitos usam as suas emoções em muitas de suas atitudes e em relação à informação isso não é diferente. Ao aplicar as suas competências, são conduzidos também por suas emoções e isso implica no modo como usam as informações para resolver problemas de ordem pessoal e profissional. Nesse contexto, estão incluídos aspectos cognitivos e metacognitivos. Fonseca (2018) afirma que com a cognição os sujeitos conseguem resolver problemas de maneira prática, criativa e socioativa, a metacognição, por sua vez, consiste no momento em que refletimos e controlamos os processos de cognição.

Compreende-se que a competência em informação permite que o sujeito possa conduzir os seus fazeres de modo crítico, reflexivo e autônomo, num contínuo de aprendizagem, onde autorreflete sobre as suas próprias competências, momento em que identifica a necessidade de aperfeiçoá-las.

Para desenvolver e empregar competência em informação, destarte, é imprescindível que o sujeito esteja incluso em um contínuo de aprendizagem, durante todas as fases de sua vida. Assim, poderá (re)significar as suas habilidades, sempre que julgar pertinente, para isso, é preciso que, conscientemente, reflita sobre quem é, e o lugar que ocupa no seio social. Nesse contexto, concorda-se com o entendimento de curiosidade epistemológica de Freire (1987), concebida como a necessidade ontológica do processo de criação e recriação da existência humana, sendo esta

essencial para o processo de construção de conhecimento. Tal curiosidade é inerente à própria consciência crítica e se desenrola no processo de conscientização.

Com o intuito de facilitar a compreensão desse debate, traz-se à luz uma situação clara desse discurso autautorreflexivo. O início do século XXI representou um período de visíveis transformações nas empresas, impulsionado pela informatização em larga escala nesses espaços. Os funcionários foram convidados a fazer cursos de informática para adequar-se a essa realidade emergente da época. Muitos, contudo, se recusaram por considerar, muitas vezes, que isso o desqualificaria enquanto gestor de determinados setores, uma vez que, eram os detentores de conhecimento naquele contexto. O mesmo ocorreu na década de 2010, quando as mídias sociais digitais assumem um papel relevante e as organizações precisaram, paulatinamente, aderir ao seu uso para que os serviços oferecidos fossem disseminados nesses espaços ocupados pelas gerações Y e Z. Em ambas situações, profissionais precisaram questionar os seus conhecimentos para mobilizar novas ações, com a finalidade de atender demandas emergentes impulsionadas pelo avanço das tecnologias da comunicação e informação (TICs). A resistência foi e é um entrave, mas isso precisa ser desmistificado ao passo em que admite-se a relevância da aprendizagem ao longo da vida, a fim de desenvolver as competências essenciais para saber fazer de modo eficiente e eficaz em situações que necessitam dessa mobilização.

Por isso, aventa-se que o aperfeiçoamento da autoconsciência e confiança, o controle das emoções e a empatia resultam em comportamentos favoráveis ao desenvolvimento e aplicação de competência em informação. Essa elucubração ampara-se no conceito de inteligência emocional de Goleman (2012) que afirma determinar a capacidade de o sujeito aprender os fundamentos de autodomínio e afins, a competência emocional, por sua vez, demonstra o quanto dessa capacidade é dominável de maneira que se torne uma habilidade que viabiliza a resolução de pleitos, como o informacional.

As emoções de homens e mulheres têm sido pauta nas discussões hodiernas, especialmente em contextos de proliferação de desinformação

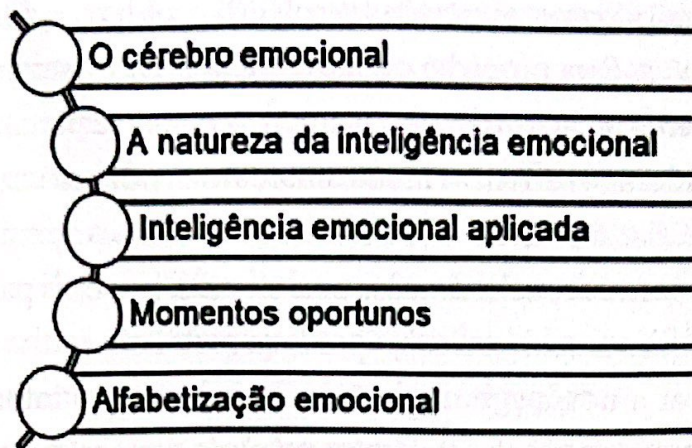
representada pelas notícias com conteúdo equivocado, ou falso, errado, enganoso, ilusório e/ou satírico que envolve as consequências ao compreendê-las como verdadeiras e/ou com a clareza de que se trata de desinformações e, mesmo assim, resolve compartilhar e considerar como pertinente, pois coadunam com os seus valores e sua visão política e social. Valenzuela e colaboradores (2019) destacam que esses debates ganharam força em conjunturas essencialmente políticas, a exemplo do referendo do Reino Unido e as eleições dos Estados Unidos da América de 2016. No Brasil, por sua vez, as eleições presidenciais de 2018, também foram conduzidas em meio à repercussão de tais fenômenos. Mais recentemente, tem-se uma pandemia mundial da covid-19, que também tem gerado a disseminação em larga escala de desinformação.

Nesse cenário, a infodemia ganha notoriedade e refere-se a um excesso de informações, algumas precisas e outras não, que tornam difícil encontrar fontes idôneas e orientações confiáveis quando se precisa. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2020) Há, portanto, um aumento expressivo de informações que tecem um determinado assunto, como a pandemia da covid-19 e eleições presidenciais, e, a sua distribuição acelerada culmina no surgimento de desinformações, que assume grandes proporções nas redes sociais e se propaga rapidamente, assim como um vírus. Sobre esse espectro pandêmico biológico e informacional, Capurro (2020) diz que “[...] é necessário um pensamento crítico para analisar maneiras de fortalecer ou alterar os sistemas de imunidade e mostrar como e quando eles se transformam em sistemas opressivos ou protetores”, afirmando essa ser uma atitude ética imprescindível. De acordo com Neves e Borges (2020), estimular o debate crítico tem sido apontado, atualmente, no contexto educacional como uma ameaça para aqueles que desejam manipular, principalmente, por meio das *fake news*, sensacionalismos ou afirmações errôneas de conhecimento.

Em meio a essa guerra de narrativas, na qual as pessoas costumam se sentir confortáveis em dar credibilidade às informações que aparecem como dominantes em determinados contextos sociais (RUOKOLAINEN; WIDÉN, 2020), as emoções estão entrelaçadas nessa dinâmica. Goleman

(2012) apresenta uma reflexão sobre a prática da inteligência emocional, norteado pelas concepções da Figura 1.

Figura 1 - Inteligência emocional



Fonte: elaborada pelas autoras, adaptado de Goleman (2012).

Nessas circunstâncias, Neves (2020) apresenta três recursos identificados na literatura científica: estimular debate crítico, alfabetização midiática e estratégias metacognitivas. O estímulo do pensamento crítico pode ser entendido como uma ação eficaz para lidar com os apelos emocionais nas mensagens e informações duvidosas.

Sabe-se que o cérebro produz as emoções, logo, os sujeitos são emocionais. O cérebro humano precisa controlar as emoções, para que as suas atitudes não sejam baseadas apenas neste sentimento. A autorreflexão das ações e o controle da cognição são essenciais nesse processo. Ao surgir uma demanda informacional, por sua vez, isso também é uma realidade, pois quando a emoção se sobrepõe a razão, pode ser que o sujeito seja direcionado a uma eleição informacional que não atenda, de fato, o seu pleito, e que o conduza a desinformação, assim, admite-se que é fundamental sopesar razão e emoção. Nessa mesma linha de entendimento, concordamos com Neves e Borges (2020), que o uso das estratégias metacognitivas podem contribuir com educadores na tentativa de se “fisgar os sujeitos por meio de links ou conexões afetivas” para alertar a outrem sobre as mensagens falsas.

Goleman (2012) afirma que as emoções são impulsos que denotam uma propensão para a ação imediata. A raiva, o medo, a sensação de felicidade, o amor, a surpresa, a repugnância e a tristeza acionam tendências biológicas, que associadas ao contexto socioeconômico ao qual estão inseridas, ditam a maneira como as pessoas resolvem problemas, impulsionadas por tais emoções. Para proceder o seu gerenciamento, o ser humano conta com duas mentes: a racional e a emocional. A mente racional é consciente, capaz de ponderar e refletir; a mente emocional, por sua vez, é impulsiva e exerce demasiado poder sobre o ser. As duas mentes operam em equilíbrio entre si, contudo, os estímulos emocionais, isto é, as paixões, fazem com que a mente emocional sobreponha a racional.

Ao invocar a nossa preocupação com a dimensão informacional, é inevitável constatar que é preciso desenvolver uma competência em informação que busque o entendimento da mente, e, destarte, o sujeito precisa estar imerso em um processo de aprendizagem crítico/reflexivo, no qual a mente racional e mente emocional estejam em relação sincrônica e conduza o sujeito a ações e decisões assertivas ao sanar pleitos informacionais. Nesse sentido, cognição e metacognição ganham destaque pois viabilizam a concepção de estratégias, constantemente autoavaliadas, no afã de resolver problemas.

Quando fala da natureza da inteligência emocional, Goleman (2012) diz que preocupa-se com o fato de que os sujeitos criam motivações singulares e isso os leva a persistir em um objetivo, embora, claramente existam dificuldades iminentes. Ao manter controladas as suas emoções, potencializa-se a empreitada de regular os impulsos e, dessa forma, homens e mulheres aguardam pela satisfação de seus desejos. Isso ajuda a impedir que a ansiedade interfira na capacidade de raciocínio, de empatia e autoconfiança, o que viabiliza a convivência com frustrações e a manutenção das relações com outras pessoas.

Ainda que um profissional da informação, seja ele bibliotecário, arquivista ou museólogo tenha participado efetivamente de um processo educativo, por meio do ensino básico, da graduação, especialização, mestrado e/ou doutorado, ele pode ser tomado por suas emoções e, nessa ocasião,

ter uma atitude que o direcione a ingerência de suas ações. Aciona, portanto, um acesso informacional resultante de tais sentimentos que pode levá-los a desinformação, tanto próprio quanto para com os seus usuários.

Vários estudos retratam a autorreflexão das ações como metacognição, assim como Fonseca (2018), contudo, Goleman (2012) elege a autoconsciência, por compreender que é necessária a atenção de modo permanente sobre o que se sente intimamente. Acrescentando que “[...] nessa consciência autorreflexiva, a mente observa e investiga o que está sendo vivenciado, incluindo as emoções”. (GOLEMAN, 2012, p. 70) Essa escolha terminológica dialoga, guardadas as proporções, com a perspectiva da consciência crítica e reflexiva pautada por Paulo Freire (1987) e, por isso, contribui sobremaneira para as nossas investigações.

Aptidões emocionais de lidar com as discordâncias, pensar e refletir antes de agir e contestar crenças pessimistas associadas à depressão são imprescindíveis no processo de tomada de autoconsciência e viabilizam, portanto, a inteligência emocional. O acesso a informações esclarecedoras e o ensino envolto de tal ação ajudam desenvolver aptidões para que evitem cair em armadilhas da mente emocional. Goleman (2012) afirma que o aprendizado emocional pode ser adquirido por meio da informação escrita e lida, dos estudos, das relações sociais, ciência, saúde e em várias outras disciplinas, bem como das informações oriundas delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse contexto, é relevante que sempre tenhamos atitudes que nos conduza a parar, acalmar, pensar antes de agir, trazer a tona o problema e dizer como se sente, delimitar uma meta positiva, pensar em múltiplas possibilidades de resolução, prever as consequências, seguir em frente e tentar o melhor plano, por meio de um decurso autoconsciente e autoavaliativo. Diante das elucubrações acerca das emoções, foi possível perceber que para desenvolver e aplicar competência em informação, o sujeito precisa controlar as suas emoções antes, durante e após o processo de sanar um pleito informacional. Em vista disso, torna-se ímpar debater

estes fatores emocionais e críticos ao empregar as competências em ambientes digitais, trazendo à tona características peculiares desses lugares.

Destacou-se de forma reflexiva alguns aspectos sobre a emoção e a consciência crítica dos sujeitos ao empregar competência em informação em ambientes digitais. Argumenta-se que a promoção da competência em informação é um caminho possível para lidar com os dilemas emocionais que envolvem o consumo de conteúdos nas plataformas digitais.

Por fim, alerta-se sobre a importância desse debate na Ciência da Informação, e nunca é demais lembrar que as informações de advertência nas embalagens de cigarros pareciam estimular mais o consumo. Isso configura que o caminho é o debate crítico.

REFERÊNCIAS

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). *Framework for Information Literacy for Higher Education*. 2016. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/issues/infolit/framework1.pdf>. Acesso em: 11 out. 2021.

AHARONY, N. *et al.* Information literacy in an era of information uncertainty. *Proceedings of the Association for Information Science and Technology*, Estados Unidos, v. 54, n. 1, p. 528-531, 2017.

CAPURRO, R. De mensagens e mensageiros em tempos de pandemias biológicas e informacionais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CRÍTICOS EM INFORMAÇÃO, TECNOLOGIA E ORGANIZAÇÃO SOCIAL, 2020, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: IBICT, 2020.

DURODOLU, O. O.; MOJAPELO, S. M. Contextualisation of the Information Literacy Environment in the South African Education Sector. *Electronic Journal of e-Learning*, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 57-68, 2020.

ELMBORG, J. Critical Information Literacy: Implications for Instructional Practice. *Journal of Academic Librarianship*, [Orlando], v. 32, n. 2, mar. 2006.

FONSECA, V. da. *Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino-aprendizagem: abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky*. Petrópolis: Vozes, 2018.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOLEMAN, D. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. 384 p.

MACEDO, L. S. R. de; SPERB, T. M. Regulação de emoções na pré-adolescência e influência da conversação familiar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, [Porto Alegre], v. 29, n. 2, p. 133-140, 2013.

NEVES, B. C.; BORGES, J. Por que as fake news têm espaço nas mídias sociais? uma discussão à luz do comportamento infocomunicacional e do marketing digital. *Informação & Sociedade: estudos*, João Pessoa, v. 30, n. 2, p. 1-22, 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19. *Folheto Informativo*, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. O que são os direitos humanos? ONU, [2020].

ROUSSEAU, J.-J. *Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

RUOKOLAINEN, H.; WIDÉN, G. Conceptualising misinformation in the context of asylum seekers. *Information Processing & Management*, [s. l.], v. 57, n. 3, p. 102-127, 2020.

SANTOS, J. O. *Competência em informação dos egressos do curso de biblioteconomia: uma análise na região nordeste do Brasil*. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19516>. Acesso em: 10 set. 2021.

TEWELL, E. C. The Practice and Promise of Critical Information Literacy: Academic Librarians' Involvement in Critical Library Instruction. *College & Research Libraries*, [Estados Unidos], v. 79, n. 1, p. 10, 2018.

VALENZUELA, S. *et al.* The Paradox of Participation versus Misinformation: social media, political engagement, and the spread of misinformation. *Digital Journalism*, Londres, v. 7, n. 6, p. 802-823, 2019.