



## O debate terminológico-conceitual em torno do uso dos termos *competência em informação*, *competência informacional* e *letramento informacional* na primeira década dos anos 2000 no Brasil

*The terminological-conceptual debate around the use of the terms *competência em informação*, *competência informacional* e *letramento informacional* in the first decade of the 2000s in Brazil*

Mariana de Souza Alves <sup>a,\*</sup> 

Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo <sup>b</sup> 

Marcos Galindo <sup>c</sup> 

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é apresentar um recorte do debate em torno de três traduções de *information literacy* no campo da Biblioteconomia e da Ciência da Informação no Brasil, quais sejam, *competência em informação*, *competência informacional* e *letramento informacional*, na primeira década dos anos 2000. Nossa intenção é compreender quais elementos sustentam esse debate e como as noções de Pierre Bourdieu (1976) sobre o campo científico e as noções sobre vieses epistêmicos de Gustavo Caponi (2023) podem ser materializadas nos argumentos apresentados pelas autoras para justificar a escolha dos termos. Esta pesquisa possui natureza exploratório-descritiva; quanto aos fins e quanto aos meios, caracteriza-se por ser uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental. Como procedimento de coleta, realizamos um levantamento sistemático sobre os três termos em questão nas seguintes bases de dados: Portal de Periódicos Capes; coleção BENANCIB; BRAPCI; BDTD; CTDC. Identificamos que a existência de diferentes posicionamentos epistêmicos em torno da proposição desses termos evidencia o fato de estes não serem vocábulos neutros, mas, sim, representarem determinado arranjo discursivo e metodológico cunhado por suas autoras. Essas autoras, por sua vez, situam-se histórica e culturalmente em condições determinadas, o que possibilita que elas tracem caminhos discursivos específicos de modo a imprimir em suas escolhas os fundamentos originados de suas experiências acadêmicas e profissionais. Concluímos que estudos dessa natureza são relevantes para a área, pois as apropriações terminológico-conceituais feitas com base nas autoras apresentadas não podem desconsiderar fatores como o *habitus*, as estratégias, o capital científico e os vieses epistêmicos envolvidos nas abordagens de cada autora.

**Palavras-chave:** *Information Literacy*; Conceito; Terminologia; Campo Científico; Viés Epistêmico.

**ABSTRACT:** The objective of this article is to present an excerpt of the debate around three translations of *information literacy* in the field of Library Science and Information Science in Brazil, namely, *competência em informação*, *competência informacional* and *letramento informacional*, in the first decade of the 2000s. The intention is to understand which elements sustain this debate and how Pierre Bourdieu's notions (1976) about the scientific field and Gustavo Caponi's notions about epistemic biases (2023) can be


<sup>a</sup> Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil.

<sup>b</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, RJ, Brasil.

<sup>c</sup> Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil.

\* Correspondência para/Correspondence to: Mariana de Souza Alves. E-mail: mariana.souzaalves@ufpe.br.

Recebido em/Received: 12/08/2023; Aprovado em/Approved: 23/11/2023.

Artigo publicado em acesso aberto sob licença [CC BY 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

materialized in the arguments presented by the authors to justify the choice of terms. This research has an exploratory-descriptive nature; in terms of purposes and means, it is characterized as a bibliographic research. As a collection procedure, we carried out a systematic survey of the three terms in question in the following databases: Portal de Periódicos Capes; BENANCIB collection; BRAPCI; BDTD; CTDC. We identified that the existence of different epistemic positions around the proposition of these terms evidences the fact that these are not neutral words but represent a certain discursive and methodological arrangement coined by their authors. These authors, in turn, are situated historically and culturally in determined conditions. This makes it possible for them to trace specific discursive paths in order to imprint in their choices the fundamentals originating from their academic and professional experiences. We conclude that studies of this nature are relevant to the area, since the terminological-conceptual appropriations made based on the authors presented cannot disregard factors such as habitus, strategies, scientific capital, and the epistemic biases involved in the approaches of each author.

**Keywords:** Information Literacy; Concept; Terminology; Scientific Field; Epistemic Bias.

## INTRODUÇÃO

Admite-se que, mundialmente, o conceito de *information literacy* tem assumido distintas traduções, em forma de diferentes termos (Dudziak 2008), e estes têm sido aplicados sob diversos enfoques (Vitorino, Piantola 2011; 2020). Contudo, como todo conceito que se alastra em grande escala, ao mesmo tempo que há um certo consenso em torno do núcleo da sua definição (Owusu-Ansah 2005), há também divergências na maneira teórica e metodológica de concebê-lo, bem como há posicionamentos críticos em relação às limitações do conceito inaugural.

Quando se trata das diferenças na tradução de *information literacy* em cada país, entra-se numa outra camada de complexidade, que envolve, para cada tradução, a elaboração de um corpo teórico e metodológico que a fundamenta e, por consequência, diferencia-a das outras. Por isso, julga-se importante identificar como ocorre esse debate no âmbito da Biblioteconomia e da Ciência da Informação brasileiras, já que as proposições dessas traduções parecem ter sido movidas em função das necessidades das autorias que compõem as frentes de pesquisa do tema.

No Brasil, o primeiro registro da tradução de *information literacy* é creditado a Sônia Caregnato (2000), que traduziu o termo para *alfabetização informacional* e para *habilidades informacionais*. Após esse ano, as três pesquisadoras seguintes que publicaram sobre o tema, Regina Belluzzo (2001), Elisabeth Dudziak (2001) e Maria Helena Hatschbach (2002), também utilizaram a expressão original (em inglês), sendo que as duas últimas utilizaram a expressão *competência em informação*. Depois disso, Bernadete Campello (2002) traduziu o vocábulo inglês para *competência informacional* e, posteriormente, passou a traduzi-lo para *letramento informacional* (2003, 2006, 2009).

A partir de então, Elisabeth Dudziak (2003, 2008, 2010) e Regina Belluzzo (2004, 2014, 2018) adotaram a tradução *competência em informação*. Helen de Castro Silva Casarin, desde 2006, possui publicações que privilegiam o vocábulo *competência* (*competência informacional*, *Competência em Informação* e *competências informacionais*); Elizete Vitorino, até 2014, utilizou *competência informacional*, mas, a partir de 2015, passou a

empregar *competência em informação*<sup>1</sup>; e Kelley Gasque (2008, 2010), desde a sua primeira publicação, em 2008, utilizou apenas *letramento informacional*<sup>2</sup>.

No campo da Biblioteconomia e da Ciência da Informação (BCI) no Brasil, os estudos em que o termo *information literacy* foi traduzido como *competência informacional* ou como *competência em informação* são mais evidentes do que aqueles em que o termo foi traduzido como *letramento informacional* (Santos, Maia 2022). Porém, embora majoritárias, as traduções para *competência informacional* e para *competência em informação* convivem com outras traduções. Apesar de ter menos expressividade, a expressão *letramento informacional* é usada em uma quantidade considerável de trabalhos, a maioria dos quais aponta as especificidades desse termo e argumenta que ele não é sinônimo dos outros dois.

Diante disso, compreendemos, a partir de Bourdieu (1976), que nessa arena a imposição da definição de ciência e do que é ou não científico, logo, na nossa interpretação, a definição dos conceitos também está alinhada aos interesses específicos de cada pessoa pesquisadora e, conseqüentemente, será expressa de modo a lhe proporcionar uma posição de legitimidade, conforme a “[...] hierarquia social dos objetos e dos métodos de tratamento” (Bourdieu 1976, p. 92).

Partindo do entendimento de que o contexto histórico é “[...] determinante constitutivo do conceito, pois este não é instituído sem a participação do sujeito em sua historicidade, em determinada cultura e condições específicas” (Bufrem, Gabriel Júnior 2011, p. 55), o objetivo deste artigo é apresentar um recorte do debate em torno de três traduções de *information literacy* no campo da Biblioteconomia e da Ciência da Informação no Brasil, quais sejam, *competência em informação*, *competência informacional* e *letramento informacional*, na primeira década dos anos 2000, a partir de suas autoras proponentes. Nossa intenção é compreender quais elementos sustentam esse debate e como as noções de Pierre Bourdieu (1976) sobre o campo científico e as noções sobre vieses epistêmicos de Gustavo Caponi (2023) podem ser materializadas nos argumentos apresentados pelas autoras para justificar a escolha dos termos. Esses dois autores foram escolhidos pelo fato de discorrerem sobre as dinâmicas epistemológicas do campo científico e por disporem de noções complementares que serviram de fundamento para as nossas análises.

## AS DISPUTAS NO CAMPO CIENTÍFICO E OS VIESES EPISTÊMICOS

Por entendermos que as disputas conceituais no campo científico fazem parte das tensões que caracterizam este campo, trazemos algumas noções da sociologia bourdieusiana para indicar que, como todo campo, o científico “[...] é um campo de

---

<sup>1</sup> Verificação feita a partir de localização de palavras nos títulos dos artigos na seção “Produção bibliográfica” do currículo Lattes de ambas autoras.

<sup>2</sup> Os termos referentes às traduções de *information literacy* mencionadas neste artigo estão grafados em letras iniciais minúsculas. Nos casos em que se menciona o termo de determinada autoria, este é grafado conforme a escolha de cada autora.

forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças” (Bourdieu 2004a, p. 22-23). Assim, as regras são decididas e forjadas a partir do que for mais favorável para manter a posição dominante e, na mesma medida, para desacreditar “[...] os detentores da posição oposta e suas estratégias” (Bourdieu 1976, p. 104). Acima de tudo, é preciso entender, conforme esclarece o autor, que cada posição no campo científico está associada às “[...] representações da ciência, [ou seja,] estratégias ideológicas disfarçadas em tomadas de posição epistemológicas” (Bourdieu 1976, p. 104, grifos do autor). São estas, por sua vez, que provocam a dinâmica da luta pelo poder no campo científico.

De maneira geral, *campo* é definido por Bourdieu como um microcosmo “relativamente autônomo”, é um mundo social que obedece a “leis sociais mais ou menos específicas” (Bourdieu 2004a). É o caso, por exemplo, do campo literário, do religioso, do econômico, do jurídico ou do científico. Ainda conforme o autor, cada campo possui uma lógica e uma necessidade específica que o diferencia do outro, porém todos apresentam elementos invariantes em comum.

Bourdieu (1976) detalha que o campo científico, ao contrário de uma “comunidade” científica, como tradicionalmente é referenciado, é um espaço competitivo (um campo de concorrências) (Bourdieu 2004a). Tratar o campo científico como comunidade, para o autor, é “uma ficção”: “Uma comunidade científica é um lugar em que se luta pela verdade” (Bourdieu, Chartier 2011, p. 54).

Essas disputas ocorrem no âmbito do campo, porque esse microespaço social é composto por um conjunto de posições instituídas de formas desiguais na estrutura do campo. Essa desigualdade de posições aciona as relações de forças (dimensionadas pelos capitais de seus agentes), e as/os agentes se valem de estratégias para manter ou ampliar suas posições no campo. Tais elementos, conforme o sociólogo francês, caracterizam inerentemente o campo científico e compõem o conjunto de elementos que o tornam possível de ser analisado.

Sendo um espaço em tensão, a estrutura do campo científico compõe-se da estrutura da distribuição do capital científico acumulado e objetivado em determinado momento nas instituições e nas “relações de força entre os protagonistas em luta” (Bourdieu 1976, p. 94). É essa distribuição do capital científico que permite as transformações no campo e que se evidencia nas “[...] estratégias de conservação ou de subversão da estrutura que ela mesma produz” (Bourdieu 1976, p. 94). Contudo, essas estratégias dependem das posições e das disposições (origem social e trajetória social) dos agentes, o que o autor vai denominar de *habitus*: “[...] maneiras de ser permanentes, duráveis que podem, em particular, levá-los a resistir, a opor-se às forças do campo” (Bourdieu 2004a, p. 28).

Ao lado desses elementos que compõem o campo científico e que caracterizam as posições das pessoas pesquisadoras, identificados por Pierre Bourdieu, queremos destacar também uma noção epistemológica ou metateórica de ideologia, elaborada por Gustavo Caponi (2023, p. 66), denominada *viés ideológico*: “[...] um tipo de um tipo particular de viés que pode ser reconhecido em nossas posições teóricas”.

Primeiramente, Caponi (2023, p. 66) explica que os três usos mais comuns do conceito de *ideologia* referem-se a uma perspectiva marxiana (“Marx e Engels”), a uma perspectiva relacionada ao “discurso político” e a uma noção de ideologia que o autor nomeia *epistemológica* para elaborar a noção específica de *viés ideológico*. Isso porque as duas primeiras perspectivas sobre ideologia também são alvo de discussões de natureza epistemológica. Essas três noções de ideologia, apesar de não serem independentes, são passíveis de ser distinguidas, e essa caracterização é o objetivo do trabalho do autor. Para fins desta explanação, focaremos as considerações sobre o viés ideológico.

Indubitavelmente, afirma o pesquisador argentino, a *ideologia*, em suas duas primeiras acepções (senso comum e preferências políticas), pode “exercer certa influência ou coerção” em “nossos compromissos epistêmicos”, ou seja, nas nossas investigações e avaliações teóricas e empíricas (Caponi 2023, p. 75). Essas ideologias, explica Caponi (2023, p. 75) “[...] podem afetar, mais ou menos diretamente, nossos julgamentos e nossas preferências teóricas tanto no campo da reflexão filosófica quanto no campo da pesquisa científica; e esta última é válida para as ciências humanas, mas também é válida para as ciências naturais”. Contudo, o autor adverte que “[...] reconhecer isso não deve nos levar a pensar que estamos presos em mônadas ideológicas nas quais só se percebe o que está de acordo com nossas convicções e preconceitos. Trata-se apenas de admitir que nossas posições teóricas podem apresentar um viés que pode ser caracterizado como ‘ideológico’: um viés que chamei de ‘ideologia E’ [...]” (Caponi 2023, p. 75, grifo do autor).

O interesse de Caponi (2023, p. 77) reside em averiguar, para além dos fatores causais ou motivacionais que produzem esse viés, seus “efeitos” e suas “funções discursivas”. Nesses casos, o escopo de análise recai sobre as “[...] relações epistemológicas entre conceitos, juízos e argumentos”. O autor afirma que: “[...] em qualquer discussão ou controvérsia científica sobre uma posição teórica *T* sempre” haverá vieses e tendenciosidades (Caponi 2023, p. 77). Isso inclui as “omissões e parcialidades” que ocorrem numa determinada avaliação teórica ou empírica, tendendo ao favorecimento da “[...] legitimação de uma determinada linha de ação política ou condenação, de uma determinada ordem social ou política” (Caponi 2023, p. 77). “O que quero indicar”, enfatiza Caponi (2023, p. 77), “[...] é que, quando identificado esse tipo de viés, é correto e pertinente qualificá-lo como ‘ideológico’. Este não é um predicado metateórico sem sentido: alude a uma conexão epistêmica que pode existir entre uma posição política e um certo viés na avaliação de uma posição teórica. Seu uso, portanto, além de legítimo, muitas vezes pode ser inevitável”.

A seguir apresentaremos como ocorreu a seleção dos trabalhos que compõem o recorte deste artigo e, na seção seguinte, iremos expor os termos (traduções de *information literacy*), as respectivas autorias proponentes e os argumentos levantados para fundamentar os arranjos conceituais em torno de cada termo.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa possui natureza exploratório-descritiva; quanto aos fins e quanto aos meios, caracteriza-se por ser uma pesquisa de cunho bibliográfico (Grazziotin, Klaus e Pereira 2021) e documental. Para cumprir os objetivos estabelecidos, como procedimentos de coleta, realizamos primeiramente um levantamento sistemático de trabalhos sobre letramento informacional.

Utilizamos as seguintes bases: Portal de Periódicos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); coleção Base de dados dos anais do Encontro Nacional de Ciência da Informação (BENANCIB); Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CTDC). Os documentos que compuseram o *corpus* foram os seguintes: artigos científicos, comunicações em eventos e dissertações e teses. As estratégias de busca utilizadas foram compostas pela seguinte articulação: termo: “letramento informacional”; idioma: português; campos: título, palavras-chave e resumo; intervalo temporal: 2000 a 2022; abrangência: multidisciplinar. O recorte disciplinar incidiu nas áreas de Biblioteconomia, Ciência da Informação e Gestão da Informação. O detalhamento dessas etapas pode ser conferido em Alves (2023).

Em seguida, como nosso foco foi analisar o que é discutido e argumentado nos textos sobre *letramento informacional* em relação à discussão terminológico-conceitual do tema *information literacy*, a análise que fizemos sobre os termos *competência em informação* e *competência informacional* partiu de três vias: 1) do próprio *corpus* sobre *letramento informacional*; 2) das obras citadas no referido *corpus* e 3) de uma pesquisa complementar feita na BRAPCI para recuperar trabalhos seminais e trabalhos de revisão sobre os dois termos. Os trabalhos utilizados para o recorte deste artigo estão sistematizados no Apêndice A. Utilizamos ainda como recurso de coleta de informações uma consulta ao Currículo Lattes das pesquisadoras para embasar o conceito de *habitus*.

Para a análise e interpretação da produção científica coletada por meio do *corpus*, utilizamos o método da Análise de Conteúdo (AC) de Laurence Bardin (2008), por meio do qual foi possível categorizar e relacionar os argumentos. Tratamos dos argumentos das autoras proponentes dos termos situando o debate na primeira década do século 21. Embora tenhamos utilizado referências datadas após 2010, devido ao fato de as autoras terem construído sínteses mais estruturadas sobre as suas justificativas, essas proposições terminológicas situam-se, essencialmente, entre os anos 2000 e 2010.

## O DEBATE EM TORNO DOS TERMOS *COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO*, *COMPETÊNCIA INFORMACIONAL* E *LETRAMENTO INFORMACIONAL* NA PRIMEIRA DÉCADA DOS ANOS 2000, A PARTIR DE SUAS AUTORAS PROPONENTES

Apresentaremos agora um recorte do debate sobre os termos *competência em informação*, *competência informacional* e *letramento informacional* e os posicionamentos das autoras em torno das defesas ou rejeições dos termos em questão.

As autoras Elisabeth Dudziak (2001), Regina Belluzzo (2001), Maria Helena Hatschbach (2002), inicialmente, preferiram utilizar a expressão original (em inglês) em seus trabalhos, sem traduzi-la; todavia, nesses mesmos trabalhos, já tratavam o conceito e o fenômeno da *information literacy* como *competência*.

Mesmo sem ter traduzido a expressão em sua dissertação, Dudziak (2001) se posiciona desfavorável à tradução para *alfabetização*, afirmando que a tradução de *literacy* para *alfabetização* não é adequada, pois representaria a redução do conceito, já que *literacy* é um termo mais abrangente e nem todos os grupos sociais utilizam o alfabeto. Também afirma a autora que pesquisadoras/es em Educação reconheciam que o conceito de *literacy* não estava restrito apenas ao ato de aprender a ler e a escrever, mas relacionado ao aprendizado contínuo, existindo distintos graus de desenvolvimento individual (Dudziak 2001). Dudziak (2010) irá justificar o seguinte a respeito da sua escolha terminológica:

Dado que, no país, a alfabetização tem seu significado fortemente associado às fases iniciais da educação, **ao passo que a literacia e o letramento ligam-se predominantemente ao universo das palavras**, é preciso refletir sobre a terminologia mais adequada e representativa. A adoção da tradução do conceito como **competência informacional ou competência em informação** parece ser a melhor escolha, por ter significado mais abrangente, além de ser aceita e valorizada tanto na área educacional quanto nos círculos profissionais (Dudziak 2010, p. 8, grifo nosso).<sup>3</sup>

O primeiro elemento da justificativa de Dudziak baseia-se na premissa de que traduzir *literacy*, na expressão *information literacy*, por *alfabetização*, *literacia* ou *letramento*, reduziria o significado mais amplo que requer a **competência em informação ou competência informacional**, fato este que será corroborado por Vitorino e Piantola (2013), como veremos mais à frente. Além disso, Dudziak (2010) aponta para a aceitabilidade que esse termo possui no campo educacional e no campo profissional.

Bernadete Campello, por outro lado, embora utilize o termo **competência informacional** para traduzir *information literacy* (Campello 2002, 2003, 2006), a autora já indica, nessas três obras, o argumento de que a *competência informacional* deveria

---

<sup>3</sup> Para evidenciar o debate, os trechos com as justificativas e os argumentos das autoras foram destacados neste artigo com um recuo de 1 cm da margem esquerda.

estar integrada nas ações de letramento, considerando-o como um *continuum* que reverberaria no **letramento informacional**. Em anos posteriores, a pesquisadora passará a conceituar o termo *letramento informacional* (Campello 2009), adotando-o a partir de então.

Campello (2002, p. 10) explicou que a *competência informacional* “[...] constitui uma forma de letramento na perspectiva hoje aceita no Brasil”. A pesquisadora se refere ao conceito de *letramento* de Magda Soares (2001) e, concordando com esta, afirma que “[...] quem aprende a ler e a escrever e passa a usar a escrita, a envolver-se em práticas de leitura e de escrita, torna-se uma pessoa diferente, adquire um outro estado, uma outra condição” (Soares 2001, p. 35 citada por Campello 2002, p. 10).

Sabemos que existem predisposições na trajetória das autoras que as levam a trilhar determinados caminhos, o que Bourdieu (1976) denominou de *habitus*. Apesar de não termos realizado entrevista com tais autoras, foi possível identificar, por meio de uma consulta no Currículo Lattes, a formação e a experiência profissional mais voltadas para as áreas de Administração e o contexto organizacional por parte de Elisabeth Dudziak e de Regina Belluzzo, enquanto Bernadete Campello e Kelley Gasque aproximam-se mais, em termos de formação e experiência laboral, do domínio da Educação Básica e da biblioteca escolar. Todas essas autoras, porém, inserem-se no âmbito educacional e todas possuem como entendimento comum a educação de pessoas por meio da informação e das bibliotecas. No entanto, a atuação de cada uma delas no campo ocorre de maneira peculiar.

Dando continuidade ao debate, Regina Belluzzo, em seus trabalhos, justifica o uso da expressão *Competência em Informação* “[...] por considerar que outras formas de tradução oferecem **ambiguidades semânticas** e dificultam a sua compreensão e uma efetiva interação com outras áreas do conhecimento” (Belluzzo 2018, p. 43, grifo nosso). Em outra ocasião, em coautoria com outras autoras, Belluzzo afirma o seguinte:

Nesse sentido há coerência em adotar uma terminologia agregadora para **evitar confusões terminológicas no diálogo com outras áreas, e nesse caso notadamente com a área de Educação**. Ao eleger a expressão “Competência em Informação” (CoInfo), como uma definição que se adota especificamente nos estudos da área de “Ciência da Informação” (CI), busca-se facilitar o diálogo, como postulado pela **Unesco**. Essa atitude pode contribuir tanto para as questões de compreensão das técnicas e áreas envolvidas nos estudos, quanto para **consolidar o vocabulário da área**, em harmonia e interação com outros campos (Educação, a Comunicação, Computação, Psicologia, etc.). É possível compreender a utilização de outras expressões, uma vez que existe muita interlocução com áreas que contribuem para consolidar o debate e fortalecer um tema em crescimento (e transversal em sua essência) (Leite, Simeão, Nunes, Castelo Branco, Feres, Freire, Belluzzo 2016, p. 156, grifo nosso).



No argumento acima, as autoras trazem justificativas voltadas à precisão terminológica, à padronização proposta pela Unesco (Horton Jr. 2013) e à consolidação de um vocabulário para o termo na BCI. Helen de Castro Silva Casarin, por sua vez, outra pesquisadora pioneira na discussão do tema no país, em coautoria com outras autoras, enfatiza o seguinte:

[...] usar *competência* e não *alfabetização* (*alfabetización*) nem *letramento* (tradução direta do termo *literacy*, em inglês), em conjunto com o adjetivo – ou neologismo *informacional* ou ainda na sua forma de locução adjetiva – *em informação*, facilita o entendimento da *Information Literacy*, **não atrelado à essência de alfabetização e de letramento** na concepção educacional, somados ao adjetivo “informacional” ou “em informação” (Coneglian, Santos, Casarin 2010, p. 257, grifo nosso).

No trecho acima, a justificativa das autoras alinha-se às justificativas trazidas por Dudziak (2010) e Belluzzo (2018), quando fazem alusão à precisão conceitual em prol do sentido de *information literacy* no campo da BCI brasileira e à não confusão com os termos *alfabetização* e *letramento* em sua acepção adotada pelo campo da Educação. Nessa busca pela consolidação do vocabulário da BCI, é possível notar uma luta pela autonomia dos campos, na qual as autoras que defendem os termos *competência em informação* e *competência informacional*, de um lado, pretendem se diferenciar da área da Educação por meio de uma terminologia própria. Por outro lado, Bernadete Campello e Kelley Gasque buscam aproximar o tema do campo da Educação, inserindo, de certa forma, o termo *letramento informacional* no seio dos distintos letramentos, o que não quer dizer que também não lutem pela autonomia do campo, uma vez que, ao inaugurarem outro nicho terminológico-conceitual, também estão contribuindo para a autonomia do campo em termos coletivos e em termos individuais (capital científico e capital simbólico), porém utilizando outra estratégia.

No entanto, é importante lembrar que *competência* também é um termo que compõe o vocabulário (e que faz parte) do campo da Educação. Elizete Vitorino e Daniela Piantola (2009, 2011), por exemplo, mesmo que também tenham optado pelo termo *Competência Informacional*, diferentemente de Dudziak (2001, 2003), que escolheu uma referência do campo da Administração (o livro *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico na indústria brasileira*, de Afonso Fleury e Maria Tereza Leme Fleury)<sup>4</sup> para definir o termo *competência*, recorrem às obras da filósofa da Educação Terezinha Rios (os livros *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade* e *Ética e competência*)<sup>5</sup> para fundamentar as dimensões da *Competência Informacional*. Por isso, além das predisposições na trajetória

---

<sup>4</sup> Na lista de referências de Dudziak (2001, p. 57, 162; 2003, p. 24, 34) encontra-se a seguinte referência utilizada pela autora para definir o conceito de *competência*: FLEURY, A.; FLEURY, M. T. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico na indústria brasileira*. São Paulo: Atlas, 2000.

<sup>5</sup> Lista de referências de Vitorino e Piantola (2009; 2011): RIOS, T. A. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002; \_\_\_\_\_. A. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006; \_\_\_\_\_. *Ética e competência*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

acadêmica das autoras que compõem esse debate, as escolhas de seus fundamentos teóricos muito revelam a respeito do arranjo conceitual proposto para os termos em questão. As razões a favor do termo *Competência Informacional* apontadas por Vitorino e Piantola (2013) foram:

Ao adotarmos nesta pesquisa o termo **Competência Informacional**, entendemos, por exemplo, que “**alfabetização**” e “**letramento**” são partes do termo mais amplo – a Competência Informacional [...] [...] Usar outros termos levaria, desse modo, a uma simplificação da importância da Competência Informacional e da necessidade do seu desenvolvimento pleno (Vitorino, Piantola 2013, p. 150-151, grifo nosso).

Kelley Gasque (2010), por seu turno, autora que, juntamente com Bernadete Campello, consolidou a tradução de *information literacy* para *letramento informacional*, parte de outro argumento, relativamente oposto ao que foi afirmado na citação anterior:

Na literatura da ciência da informação no Brasil, “**competência**” é frequentemente empregada como sinônimo de **letramento informacional**. Todavia, competência refere-se àquilo que se deseja construir e desenvolver ao longo de um processo, no caso o de letramento informacional (Gasque 2010, p. 88, grifo nosso).

A relativa oposição que mencionamos refere-se a uma diferença na composição hierárquica dos conceitos. Enquanto Vitorino e Piantola (2013) colocam a *Competência Informacional* (*information literacy*) no topo da hierarquia conceitual, sendo a alfabetização e o letramento subconceitos integrantes do conceito maior, Gasque (2010) assume que o letramento informacional (*information literacy*) é o processo maior e o desenvolvimento de competências é um componente desse processo.

Para justificar sua escolha terminológica, Gasque (2010) argumenta que “letramento” é o conceito utilizado no Brasil mais próximo da derivação em inglês “*literacy*”, de uso emergente no campo da Educação.

A tradução do conceito em língua portuguesa seria “literacia”, como usado em alguns trabalhos lusitanos. No entanto, ele não consta nos principais dicionários de língua portuguesa do Brasil, como, por exemplo, Caldas Aulette (2009), Houaiss (199-?) ou o Moderno Dicionário de Língua Portuguesa Michaelis (c1998) (Gasque 2010, p. 84).

Outros apontamentos a favor do termo *competência* e não do termo *letramento* para traduzir *literacy* na expressão *information literacy* foram apontadas por Vitorino e Piantola (2013) e por Coneglian, Santos e Casarin (2010):

Preferimos o termo “**competência**” não porque este não tenha defeitos – para Demo (2012) todo conceito é limitado pelo ponto de vista do observador, assim o são sua multiculturalidade e a sua história –, mas porque permite realçar a formação do ser humano, tanto pessoal (para si) quanto coletiva (para o outro), orientando

seu desenvolvimento para contextos complexos mais éticos (Vitorino, Piantola 2013, p. 150-151).

Não podemos reduzir o entendimento de **competência** como sinônimo de habilidade ou capacidade na concepção inata, ou seja, habilidades e capacidades inerentes desde o nascimento, [e sim] como aprendidas e adquiridas ao longo da vida, formalmente na escola, com planejamento e ações direcionadas e mediadas por indivíduos já competentes (Coneglian, Santos, Casarin 2010, p. 257, grifo nosso).

Nessa discussão, Gasque (2013) reconhece o seguinte:

Existem diferenças entre os conceitos de **competência Informacional, letramento Informacional, habilidades e alfabetização Informacional**, porém esses conceitos estão inter-relacionados (Gasque 2013, p. 5, grifo nosso).

[...] grosso modo, pode-se compreender o **letramento** como processo de aprendizagem a ser realizado, preferencialmente, de forma sistematizada. Nesse processo, os aprendizes devem apreender os conteúdos relacionados aos padrões de letramento e aplicá-los para resolver problemas. No início do processo, em geral, começam os primeiros contatos com os conceitos do universal informacional, o qual se denomina **alfabetização informacional**. Mais adiante, as atividades planejadas de ensino-aprendizagem e a experiência do aprendiz possibilitam que os conceitos tornem-se mais consolidados e aplicáveis. O conhecimento torna-se funcional, ou seja, não é mais algo abstrato, mas um meio para resolver problemas e tomar decisões. Esses conhecimentos aplicáveis ou saber fazer são as **competências**. Evidentemente, não se adquire competências sem desenvolver **habilidades** específicas (Gasque 2013, p. 6, grifo nosso).

Ou seja, Kelley Gasque não desconsidera o termo *competência* em seu arranjo conceitual, porém destina a ele uma posição diferente da que foi colocada pelas autoras anteriores. Diante desse quadro, é possível verificar que um mesmo termo detém conceitos diversos e até opostos, sobretudo em função do que Bourdieu (2004b) explica sobre os pontos de vista e as lutas simbólicas em torno dos enunciados. O autor afirma que uma mesma palavra pode “[...] englobar práticas diferentes — fornece uma base para a pluralidade de visões de mundo, também ela ligada à pluralidade de pontos de vista. E, ao mesmo tempo, uma base para as lutas simbólicas pelo poder de produzir e impor a visão de mundo legítima” (Bourdieu 2004b, p. 161).

É importante dizer que, além dos fundamentos teóricos divergentes, selecionados por cada autoria para conceituar os termos, há também referências semelhantes nos diferentes posicionamentos, que ora servem para apoiar interesses distintos e ora são utilizadas para respaldar os objetivos comuns. Por exemplo, Philippe Perrenoud, sociólogo e antropólogo suíço, é uma referência compartilhada por Belluzzo (2001) e por Gasque (2010). Pedro Demo, sociólogo brasileiro, em suas diferentes obras, é citado tanto por Belluzzo (2001) como por Gasque (2008) e por Vitorino e Piantola

(2013). Já Campello (2002) e Gasque (2010) mantêm como alicerce teórico os conceitos de Magda Soares, para fundamentarem o conceito de *letramento informacional*.

Com isso, evidencia-se o fato de que as divergências de posicionamentos na discussão conceitual são próprias do universo acadêmico. No entanto, como elucida Caponi (2023, p. 80) “[...] as controvérsias científicas podem ter como ponto de partida divergências quanto a posicionamentos políticos; e isso não conflita com a objetividade e racionalidade da investigação”. O que iria contra tal racionalidade, continua o autor, “[...] é querer dirimir essas controvérsias invocando a suposta superioridade política ou moral dos compromissos dos quais cada oponente parte”.

Esses vieses epistêmicos, incorporados nas escolhas epistemológicas das autoras, afetam a forma como julgam os termos (Caponi 2023) e respondem, inevitavelmente, às suas preferências teóricas e empíricas, ou seja, aquilo que acreditam para o tema. Não obstante manterem a rigorosidade e racionalidade que exige o campo científico, pautadas em reflexões filosóficas e científicas e em dados empíricos, os julgamentos sobre as amplitudes e as reduções terminológico-conceituais, por exemplo, que se defendem ou que se acusam entre os termos *alfabetização*, *letramento* e *competência*, não deixam de fazer parte das limitações e das possibilidades do método científico. E isso será reconhecido por parte das autoras nas citações que seguem.

Nesse sentido, todas essas autoras citadas situam o tema nos campos da Ciência da Informação e da Educação, porém utilizam termos distintos para demonstrar a pertinência do termo escolhido, mesmo que tenham o mesmo propósito:

Portanto, uma vez que estamos em busca de significados que nos auxiliem na construção de uma base teórico-conceitual sólida para a noção de competência informacional, transporemos esta fase e seguiremos em direção à segunda fase: a do significado e das implicações da competência informacional na **perspectiva educacional e filosófica**, o que nos leva a crer numa necessidade de maior aprofundamento e caracterização da competência informacional em quatro dimensões: técnica, estética, ética e política, que servem ambas, tanto à competência e à informação, como à educação – já que a noção se encontra em uma encruzilhada de disciplinas das ciências humanas e sociais aplicadas (Vitorino, Piantola 2013, p. 139).

Convém ressaltar que o letramento informacional é um tópico de estudo relativamente novo e, por isso, tem suscitado discussões terminológicas, em especial, em relação à tradução dos conceitos da língua inglesa para o português do Brasil. **Importante lembrar que a adoção de um arcabouço conceitual relaciona-se às concepções, paradigmas e experiências do pesquisador.** As diferenças entre os referidos conceitos são apresentadas considerando-se as pesquisas desenvolvidas nas **áreas de Educação e Ciência da Informação**. Para tanto, as pesquisas de Magda Soares fornecem subsídios importantes (Gasque 2013, p. 5, grifo nosso).

Com isso, queremos apontar que as tensões que se engendram no interior das disciplinas são oriundas das dinâmicas do campo científico (Bourdieu 1976). Estas se

manifestam por meio de estratégias de manutenção e subversão e de refutações de argumentos, as quais puderam ser visualizadas nas justificativas apresentadas em prol de cada termo. Consequentemente, esse movimento de tradução de *information literacy* e de discussão conceitual por meio de termos polissêmicos no português brasileiro, como qualquer movimento de disputa, acarreta legitimações ou rejeições por parte do campo.

O debate sobre as traduções de *information literacy* no Brasil foi continuado ao longo dos anos e essas discussões ainda se mantêm vivas. Porém, embora o termo *competência em informação* venha ganhando mais adesão nos últimos anos (Santos, Maia 2022), isso não impediu que os outros dois termos aqui analisados deixassem de ser utilizados pelas pesquisas. Em se tratando da recepção e continuidade desses embates pelo campo a partir dos anos 2010, no que tange à forma como os trabalhos se utilizaram dos termos propostos por essas autoras que compuseram a frente de pesquisa dessa temática na primeira década dos anos 2000, dadas as limitações de um artigo, não foi possível apresentá-las neste momento, sendo reservada para serem discutidas em publicações posteriores.

## CONCLUSÕES

O presente artigo teve por objetivo expor um fragmento do debate em torno dos termos *competência em informação*, *competência informacional* e *letramento informacional* no campo da BCI brasileira. Esse recorte baseou-se nas primeiras discussões empreendidas sobre a *information literacy* no Brasil, quando as pesquisadoras começaram a propor os termos que melhor traduziriam o espectro desse fenômeno, a partir de suas concepções teóricas e empíricas. Buscamos compreender quais elementos alicerçam esse debate e como as noções de campo científico (Bourdieu 1976) e as noções sobre vieses epistêmicos (Caponi 2023) se materializavam nos argumentos apresentados pelas autoras para justificar a escolha dos termos.

Identificamos que a existência de diferentes posicionamentos epistêmicos em torno da proposição desses termos evidencia o fato de estes não serem vocábulos neutros, mas, sim, representarem determinado arranjo discursivo e metodológico cunhado por suas autoras. Essas autoras, por sua vez, situam-se histórica e culturalmente em condições determinadas, o que possibilita que elas tracem caminhos discursivos específicos de modo a imprimir em suas escolhas os fundamentos originados de suas experiências acadêmicas e profissionais (ou seja, as disposições advindas de seu *habitus*).

O processo de defesa ou recusa de termos se faz, inerentemente, por meio do privilégio e da omissão de determinadas características dos conceitos de forma a acentuar as intenções que se querem demarcar em determinado discurso. Tal parcialidade visa legitimar uma posição e uma ideia no campo, e aí podem se manifestar determinados vieses ideológicos. Nas palavras de Caponi (2023) “[...] isso

não significa que apontar vieses ideológicos seja desnecessário ou que deva ser excluído de controvérsias científicas. Ao contrário, essa sinalização pode se tornar muito relevante para o próprio desenvolvimento da polêmica; e para que tudo o que possa estar em jogo fique claro. A discricção não é uma virtude epistêmica” (Caponi 2023, p. 78).

Todo esse debate acontece porque os termos em questão, tanto *letramento* quanto *competência*, são termos polissêmicos, apropriados por diversas áreas do conhecimento, que permitem adaptações e inovações diversas a depender dos objetivos e dos interesses em jogo. Tais tensões fazem parte das dinâmicas do campo científico, cujas características incluem a luta concorrencial e a busca pelo capital científico, o qual congrega o capital social e o capital simbólico.

Porém, o que se notará no debate que foi continuado pelo campo é uma dificuldade por parte das autorias dos trabalhos (dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos científicos) realizadas na segunda década dos anos 2000, no entendimento dessas diferenças conceituais e, por conseguinte, uma ausência de clareza sobre as traduções, termos e autorias adotadas nas pesquisas. Essa incompreensão por parte do campo acerca das questões semânticas entre os termos e acerca da agência das autoras seminais do tema dificulta o avanço nas questões conceituais e embaraça a apropriação dos termos por parte das profissionais das áreas da Biblioteconomia e da Educação.

É em virtude disso que propomos este artigo, em prol de contribuir para os estudos da área, chamando atenção para o fato de que as apropriações terminológico-conceituais feitas com base nessas autoras apresentadas devem levar em consideração os fatores mencionados na nossa análise para que haja coerência entre os termos e conceitos adotados e os objetos de pesquisas específicos que se investigam.

## AGRADECIMENTOS

A Hariele Quara, mestre em Estudos da Linguagem, especialista em Revisão de Texto, licenciada em Letras, pela revisão linguística. E-mail: contato@mestredarevisao.com.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Mariana de Souza. *Apropriação do termo letramento pela Biblioteconomia e Ciência da Informação brasileira: tensões terminológico-conceituais em torno do letramento informacional*. Orientação: Marcos Galindo Lima. Coorientação: Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo. 2023. 542f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023. Disponível em: <https://attena.ufpe.br/handle/123456789/53340>. Acesso em: 16 nov. 2023.

BARDIN, Laurence, 2008. *Análise de conteúdo*. [Lisboa]: Edições 70.

BOURDIEU, Pierre, 1976. *Le champ scientifique*. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, n. 2/3, jun., p. 88-104. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/arss\\_0335-5322\\_1976\\_num\\_2\\_2\\_3454#:~:text=Le%20champ%20scientifique%20comme%20syst%C3%A8me,comme%20capacit%C3%A9%20technique%20et%20comme](https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1976_num_2_2_3454#:~:text=Le%20champ%20scientifique%20comme%20syst%C3%A8me,comme%20capacit%C3%A9%20technique%20et%20comme). Tradução para o português de Paula Montero. Extraído de: ORTIZ, Renato (org.). 1983. Bourdieu – Sociologia. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 122-155.

BOURDIEU, Pierre, 2004a. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. Tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP. Texto original: Les usages sociaux de la science: por une sociologie du champ scientifique. Conferência e debate organizados pelo grupo Sciences em Questions, Paris, INRA, 11 de março de 1997.

BOURDIEU, Pierre, 2004b. Leitura, leitores, letrados, literatura. In: Bourdieu, Pierre. *Coisas ditas*. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. Revisão técnica Paula Monteiro. São Paulo: Brasiliense. p. 134- 146. Conferência pronunciada em Grenoble em 1981 e publicada em Recherches sur la Philosophie et le Langage, Grenoble, Universidade das Ciências Sociais, Cahier du Groupe de Recherches SUI' la Philosophie et le Langage, 1981

BOURDIEU, Pierre, CHARTIER, Roger, 2011. *O sociólogo e o historiador*. Belo Horizonte: Autêntica.

BUFREM, Leilah Santiago, GABRIEL JUNIOR, Rene Faustino, 2011. A apropriação do conceito como objeto na literatura periódica científica em ciência da informação. *Informação & Informação*, v. 16, n. 2, p. 52-9. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/10387>. Acesso em: 15 abr. 2023.

CAPONI, Gustavo, 2023. ¿Qué es un sesgo ideológico? *Revista de Humanidades de Valparaíso*, n. 21, 65-82. Disponível em: <https://revistas.uv.cl/index.php/RHV/article/view/3726>. Acesso em: 15 abr. 2023.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi, KLAUS, Viviane, PEREIRA, Ana Paula Marques, 2022. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. *Pro-Posições*, Campinas, SP, V. 33. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8670505>. Acesso em: 24 jul. 2023.

HORTON, JR., F. W, 2013. *Overview of information literacy: resources worldwide*. Paris: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219667e.pdf>. Acesso em: 2 maio 2016.

OWUSU-ANSAH, Edward K, 2005. Debating definitions of information literacy: enough is enough! *Library Review*, United Kingdom, v. 54, n. 6, p. 366-374. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00242530510605494/full/html>. Acesso em: 18 nov. 2020.

SANTOS, Alessandra de Souza, MAIA, Luiz Cláudio Gomes, 2022. O quê há num nome? Information Literacy e a Coinfo. *Ciência da Informação*, v. 51. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/193704>. Acesso em: 24 dez. 2022.

## APÊNDICE A – CORPUS DA PESQUISA

Autoria	Ano	Título e demais informações
Belluzzo, Regina Célia Baptista.	2001	A <i>information literacy</i> como competência necessária à fluência científica e tecnológica na sociedade da informação: uma questão de educação. In: Simpósio De Engenharia Da Produção Da UNESP, 7. Anais... Bauru, SP: UNESP, 2001. Disponível em: < <a href="http://www.simpep.feb.unesp.br/anais_simpep_aux.php?e=8">http://www.simpep.feb.unesp.br/anais_simpep_aux.php?e=8</a> >. Acesso em: 24 jul. 2023.
	2004	Formação contínua de professores do ensino fundamental sob a ótica do desenvolvimento da <i>information literacy</i> , competência indispensável ao acesso à informação e geração do conhecimento. <i>Transinformação</i> , Campinas, 16(1):17-32, jan./abr. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/tinf/a/qdWHG4kbdW8W7pkZRSb45Qv/abstract/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/tinf/a/qdWHG4kbdW8W7pkZRSb45Qv/abstract/?lang=pt</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.
	2014	O conhecimento, as redes e a competência em informação (COINFO) na sociedade contemporânea: uma proposta de articulação conceitual. <i>Perspectivas em Gestão &amp; Conhecimento</i> , v. 4, p. 48-63. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/52019">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/52019</a> . Acesso em: 12 fev. 2023.
	2018	A competência em informação no Brasil: cenários e espectro. São Paulo: ABECIN Editora. Disponível em: <a href="https://portal.abecin.org.br/editora/issue/view/23">https://portal.abecin.org.br/editora/issue/view/23</a> . Acesso em: 18 ago. 2021.
Campello, Bernadete dos Santos.	2002	A competência informacional na educação para o Século XXI. In: Bernadete Campello. (Org.). <i>A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica</i> . Belo Horizonte: Autêntica, p. 9-11.
	2003	O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. <i>Ciência da Informação</i> , n. 3, v. 32.
	2006	A escolarização da competência informacional. <i>Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação: Nova Série</i> , São Paulo, v.2, n.2, p. 63-77, dez.
	2009	Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. Orientador: Eduardo Jose Wense Dias. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.



Caregnato, Sônia Elisa.	2000	O desenvolvimento de habilidade informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. <i>Rev. de Bibliotecon. &amp; Comum.</i> , Porto Alegre, v. 8, p. 47-55. Disponível em: <a href="https://cedap.ufrgs.br/xmlui/bitstream/handle/20.500.11959/137/v8a3.pdf?sequence=4">https://cedap.ufrgs.br/xmlui/bitstream/handle/20.500.11959/137/v8a3.pdf?sequence=4</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.
Coneglian, André Luís Onório; Santos, Camila Araújo dos; Casarin, Helen de Castro Silva.	2010	Competência em informação e sua avaliação. In: Valentim, Marta. <i>Gestão, mediação e uso da informação</i> . São Paulo: Cultura Acadêmica. p. 255-275. Disponível em: <a href="https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110767">https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110767</a> . Acesso em: 31 mar. 2023.
Dudziak, Elisabeth Adriana.	2001	<i>Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas</i> . São Paulo, 173 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <a href="http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/ptbr.php">http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/ptbr.php</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.
	2003	Information Literacy: princípios, filosofia e prática. <i>Ciência da Informação</i> , Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. Disponível em: <a href="https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016">https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.
	2008	Os Faróis Da Sociedade De Informação: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. <i>Inf. &amp; Soc.:Est.</i> , João Pessoa, v.18, n.2, p. 41-53, maio/ago. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/1704">https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/1704</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.
	2010	Competência informacional: análise evolucionária das tendências da pesquisa e produtividade científica em âmbito mundial. <i>Informação &amp; Informação</i> , v. 15, n. 2, p. 1-22. Disponível em: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/34917">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/34917</a> Acesso em: 2 dez. 2022.
Gasque, Kelley Cristine Gonçalves Dias.	2010	Arcabouço conceitual do letramento informacional. <b>Ciência da Informação</b> , n. 3, v. 39.
	2013	Competência em Informação: conceitos, características e desafios. <b>AtoZ: Novas Práticas em Informação e Conhecimento</b> , n. 1, v. 2, p. 5-9.
	2008	<b>O pensamento reflexivo na busca e no uso da informação na comunicação científica</b> . Orientadora: Sely Maria de Souza

		Costa. 2008. 242 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília.
Hatschbach, Maria Helena de Lima.	2002	<i>Information Literacy: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior.</i> 108 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) –Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: < <a href="http://tededep.ibict.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=37">http://tededep.ibict.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=37</a> >. Acesso em: 21 jan. 2022.
Leite, Cecília; Simeão, Elmira Luzia Melo Soares; Nunes, Eny Marcelino De Almeida; Castelo Branco, Fabiene; Feres, Glória Georges; Freire, Isa Maria; Belluzzo, Regina Célia Baptista.	2016	Cenário e perspectiva da produção científica sobre competência em informação (CoInfo) no Brasil: estudo da produção no âmbito da ANCIB. <b>Informação &amp; Sociedade: Estudos</b> , n. 3, v. 26, 2016. Disponível em: < <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/91349">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/91349</a> >. Acesso em: 21 ago. 2021.
Vitorino, Elizete Vieira; Piantola, Daniela.	2009	Competência informacional: bases históricas e conceituais: construindo significados. <i>Ciência da informação</i> , Brasília, v. 38, n. 3, p. 130- 141, set./dez. Disponível em: <a href="https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1236">https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1236</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.
	2011	Dimensões da competência informacional (2) <i>Ciência da informação</i> , Brasília, DF, v. 40 n. 1, p.99-110, jan./abr. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/ci/a/SjcbWRPPfNPjhF5DhFTSkcv/abstract/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/ci/a/SjcbWRPPfNPjhF5DhFTSkcv/abstract/?lang=pt</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.
	2013	Competência Informacional Dos Profissionais Da Informação Vinculados A Instituições De Educação Superior (IES). In: <i>Competência em informação: de reflexões às lições aprendidas</i> . Regina Célia Baptista Belluzzo, Glória Georges Feres (org.). – São Paulo, SP: FEBAB.
	2020	<i>Competência em informação: conceito, contexto histórico e olhares para a ciência da informação</i> . Florianópolis: Editora da UFSC. 205 p. E-book (PDF). Disponível em: <a href="https://editora.ufsc.br/estante-aberta">https://editora.ufsc.br/estante-aberta</a> . Acesso em: 24 jul. 2023.