



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

AUREA CELESTE PIRES DE SOUZA

**COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DE UNIVERSITÁRIOS:
RELAÇÕES COM AS GERAÇÕES E AS CRENÇAS DE
AUTOEFICÁCIA**

AUREA CELESTE PIRES DE SOUZA

**COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DE UNIVERSITÁRIOS:
RELAÇÕES COM AS GERAÇÕES E AS CRENÇAS DE
AUTOEFICÁCIA**

Dissertação em Ciência da Informação, apresentado ao Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para do título de Mestre em Ciência da Informação.

Profa. Dra. Adriana Rosecler Alcará

Londrina
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

S729c Souza, Aurea Celeste Pires de.
Competência em informação de universitários : relações com as gerações e as crenças de autoeficácia / Aurea Celeste Pires de Souza. - Londrina, 2024.
229 f. : il.

Orientador: Adriana Rosecler Alcará.
Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2024.
Inclui bibliografia.

1. Competência em informação - Tese. 2. Crenças de autoeficácia - Tese. 3. Motivação - Tese. 4. Gerações - Tese. I. Alcará, Adriana Rosecler. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. III. Título.

CDU 02

AUREA CELESTE PIRES DE SOUZA

**COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DE UNIVERSITÁRIOS:
RELAÇÕES COM AS GERAÇÕES E AS CRENÇAS DE
AUTOEFICÁCIA**

Dissertação em Ciência da Informação, apresentado ao Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para do título de Mestre em Ciência da Informação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Adriana R. Alcará
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Terezinha Elisabeth da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Marta Leandro da Mata
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Londrina, 01 de março de 2024.

À Deus, à Nossa Senhora.
À minha família, Evaldo, Sarah e Douglas,
marido e filhos, por me apoiarem sempre.

AGRADECIMENTOS

Cada momento que vivemos é único, e tão importante quanto chegar ao final da jornada, é como a percorremos. Por isso, agradeço primeiramente à Deus, à Nossa Senhora, à Sua Igreja Una e Santa (com todos os anjos e santos) e ao meu santo anjo da guarda. À minha família celeste, que me acompanha diariamente.

Inicialmente agradeço a oportunidade de chegar até aqui: conclusão de dissertação de Mestrado, pela Universidade Estadual de Londrina, feito que não imaginei, nem em meus melhores sonhos.

Agradeço a todos os docentes do Programa de Pós-Graduação da Ciência da Informação (PPGCI), pelo compartilhamento de experiência e à equipe das revistas do PPGCI: Ana Paula Pereira, Ana Maria Miranda, Maria Lígia, Larissa e professor Rogério, que me acolheram e me deram a oportunidade de fazer parte da equipe.

Em especial, agradeço à professora Adriana Rosecler Alcará, minha querida orientadora, por me acompanhar desde a graduação, pelas super orientações, por acreditar em meu potencial para a pesquisa, por me apresentar à competência em informação e às crenças de autoeficácia. Agradeço o carinho e amizade, mas sobretudo, pelo exemplo de ética e por ser inspiração e modelo de pesquisadora e professora que quero ser. Obrigada!

Às professoras Terezinha Elisabeth da Silva e Marta Leandro da Mata, por terem aceitado participar da minha banca e por suas valiosas contribuições e apontamentos que enriqueceram este trabalho.

Às companheiras do grupo de pesquisa, pelas trocas de conhecimento e nos mantermos sempre juntas, mesmo que distante, em especial às Anas (Miranda e Pereira) da professora Adriana, com destaque para a Aninha do céu, a Ana Paula Pereira, pelas muitas velas e o seu apoio em nossas preces. Obrigada!

À minha turma, que ingressou comigo no PPGCI de 2022: Clarice, Fernanda, Liliane, Merabe, Patrícia e Roberta. Obrigada pelo companheirismo e apoio sempre.

À minha mãe Clara, ao meu pai Ribamar e ao meu irmão Ribamar, por sempre se preocuparem comigo e compreenderem a minha ausência. A todos os meus familiares, cunhados e sobrinhos, por torcerem por mim.

Ao meu amado esposo Evaldo que esteve ao meu lado em todos os momentos, me apoiando em tudo, sendo o meu alicerce. Aos meus queridos Sarah e Douglas, presentes de Deus, que me deu os melhores filhos. Os três amores da minha vida.

Ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa, que me possibilitou dedicação exclusiva à pesquisa.

Criador Inefável,
Vós que sois a fonte verdadeira da luz e da ciência,
derramai sobre as trevas da minha inteligência um
raio da vossa claridade.

**Dai-me inteligência para compreender,
memória para reter,
facilidade para aprender,
sutileza para interpretar
e graça abundante para falar [e escrever].**

Meu Deus, semeai em mim a semente da vossa
bondade.

Fazei-me pobre sem ser miserável,
humilde sem fingimento,
alegre sem superficialidade,
sincero sem hipocrisia;
que faça o bem sem presunção,
que corrija o próximo sem arrogância,
que admita a sua correção sem soberba;
que a minha palavra e a minha vida sejam
coerentes.

Concedei-me, Verdade das verdades,
inteligência para conhecer-Vos,
diligência para Vos procurar,
sabedoria para Vos encontrar,
uma boa conduta para Vos agradar,
confiança para esperar em Vós,
constância para fazer a Vossa vontade.

Orientai, meu Deus, a minha vida;
concedei-me saber o que me pedis
e ajudai-me a realizá-lo
para o meu próprio bem
e de todos os meus irmãos.

Amém!

Oração de Santo Tomás de Aquino para pedir
a Deus a graça da luz nos estudos
(prece de todos os dias)

SOUZA, Aurea Celeste Pires de. **Competência em informação de universitários: relações com as gerações e as crenças de autoeficácia.** 2024. 229 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

RESUMO

A competência em informação é uma demanda de toda a sociedade, que é composta por diferentes grupos geracionais. A competência em informação consiste no processo de desenvolvimento de um conjunto de habilidades para que as pessoas sejam capazes de aprender a aprender, desde a infância, ao longo da vida, de forma a conquistar a própria autonomia. A motivação pode incentivar o desenvolvimento dessas habilidades e aumentar as crenças de autoeficácia das pessoas. Esta pesquisa investigou as relações entre a competência em informação, as gerações e a motivação na perspectiva das crenças de autoeficácia. Essas relações também foram observadas pelo prisma das quatro dimensões – técnica, estética, ética e política – da competência em informação. O referencial teórico foi elaborado com base na competência em informação e suas dimensões técnica, estética, ética e política; na motivação, sob a perspectiva das crenças de autoeficácia e nas Gerações (Veteranos, *Baby Boomers*, Geração X, Y e Z). A investigação foi exploratória e descritiva, com delineamento de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa. Para o levantamento do *corpus* de análise as bases utilizadas foram: Ebsco, Eric, Scopus, Google Acadêmico e Brapci. O recorte foi para estudos com foco nos universitários, no âmbito da Ciência da Informação, Biblioteconomia, Arquivologia, Documentação e ou que se referissem às bibliotecas acadêmicas. Para análise de dados, foi utilizada a análise de conteúdo. Entre os principais resultados identificou-se que, os aspectos cognitivos e afetivos das habilidades de aprendizagem foram os que mais influenciaram as crenças de autoeficácia; o nível de competência em informação se correlaciona com o nível de autoeficácia, que interfere na motivação; observou-se ainda que, a motivação dos jovens interfere no processo de busca; os Nativos Digitais gostam de compartilhar ideias e espaço; notou-se que os jovens apresentaram dificuldades informacionais cognitivas; os estudantes são movidos pelos sentimentos, que influenciam as crenças de autoeficácia, em relação às atividades acadêmica. Com a triangulação das temáticas, três características foram as mais marcantes, sentimentos e emoções; conexão permanente com as novas tecnologias e comunicação constante com seus pares. Por último, foi inferido que a dimensão estética, é a que mais está presente nos processos informacionais dos Nativos Digitais, relacionada ao sensível, ao cognitivo e à busca pelo prazer. Conclui-se que a competência em informação dos universitários, Nativos Digitais, é influenciada pelas características dessa geração, que também interfere nas crenças de autoeficácia. Por último, as descobertas acerca das relações entre a dimensão estética e as características geracionais, são de relevância para futuras práticas interventivas.

Palavras-chave: Competência em informação. Formação para a competência em informação. Crenças de autoeficácia. Motivação. Gerações.

SOUZA, Aurea Celeste Pires de. **Information literacy among university students: relationships with generations and self-efficacy beliefs.** 2024. 229 p. Dissertation (Master's in Information Science) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

ABSTRACT

Information literacy is a demand for the entire society, which is made up of different generational groups. Information literacy consists of the process of developing a set of skills so that people are able to learn to learn, from childhood, throughout their lives, in order to gain their own autonomy. Motivation can encourage the development of these skills and increase people's self-efficacy beliefs. This research investigated the relationships between information literacy, generations and motivation from the perspective of self-efficacy beliefs. These relationships were also observed through the prism of the four dimensions – technical, aesthetic, ethical and political – of information competence. The theoretical framework was developed based on information competence and its technical, aesthetic, ethical and political dimensions; in motivation, from the perspective of self-efficacy beliefs and Generations (Veterans, Baby Boomers, Generations X, Y and Z). The investigation was exploratory and descriptive, with a bibliographical research design, with a qualitative approach. To survey the analysis corpus, the databases used were: Ebsco, Eric, Scopus, Google Scholar and Brapci. The focus was on studies focusing on university students, within the scope of Information Science, Librarianship, Archival Science, Documentation and/or that referred to academic libraries. For data analysis, content analysis was used. Among the main results, it was identified that the cognitive and affective aspects of learning skills were those that most influenced self-efficacy beliefs; the level of information literacy correlates with the level of self-efficacy, which interferes with motivation; It was also observed that the motivation of young people interferes in the search process; Digital Natives like to share ideas and space; it was noted that young people presented cognitive informational difficulties; students are driven by feelings, which influence self-efficacy beliefs, in relation to academic activities. With the triangulation of themes, three characteristics were the most striking, feelings and emotions; permanent connection with new technologies and constant communication with your peers. Finally, it was inferred that the aesthetic dimension is the one that is most present in the informational processes of Digital Natives, related to the sensitive, cognitive and the search for pleasure. It is concluded that the information competence of university students, Digital Natives, is influenced by the characteristics of this generation, which also interferes with self-efficacy beliefs. Finally, the discoveries about the relationships between the aesthetic dimension and generational characteristics are relevant for future intervention practices.

Key words: Information literacy. Training for information literacy. Self-efficacy beliefs. Motivation. Generations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Ciência da Informação e a competência em informação.....	41
Figura 2 –	Competência em informação – dimensões técnica, estética, ética e política	44
Figura 3 –	Características das dimensões da competência em informação	52
Figura 4 –	Ciência da Informação e os relacionamentos dos paradigmas com as dimensões da competência em informação	52
Figura 5 –	<i>Continuum</i> de desenvolvimento da motivação.....	56
Figura 6 –	Fontes de autoeficácia	60
Figura 7 –	O primeiro aparelho de televisão de Santos – Brasil	74
Figura 8 –	Geração X jogadores de Atari no início da década de 1980	79
Figura 9 –	Foto ilustrativa de reação pela chegada dos computadores pessoais e internet	81
Figura 10 –	Formas de engajamento	87
Figura 11 –	População por geração	88
Figura 12 –	Faixas etárias e idades das Gerações com base em dados do referencial teórico.....	92
Figura 13 –	Características das gerações com base em dados do referencial teórico	94
Figura 14 –	Características das gerações com base em dados do referencial teórico (continuação).....	95
Figura 15 –	Nuvem de palavras com a recorrência das dimensões nas ações dos Nativos Digitais.....	167

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relatos de experiência com práticas educativas para a competência em informação	34
Quadro 2 – Variáveis de datas e nomes da Geração Veteranos	73
Quadro 3 – Variáveis de datas e nomes da Geração <i>Baby Boomer</i>	76
Quadro 4 – Variáveis de datas e nomes da Geração X.....	80
Quadro 5 – Variáveis de datas e nomes da Geração Y	86
Quadro 6 – Variáveis de datas e nomes da Geração Z.....	90
Quadro 7 – Variáveis de datas da Geração Alfa.....	92
Quadro 8 – Critérios para revisão de literatura	98
Quadro 9 – Busca e seleção de estudos da competência em informação AND autoeficácia	99
Quadro 10 – Busca e seleção de estudos da competência em informação AND gerações.....	100
Quadro 11 – Categorias para análise a partir dos objetivos específicos	103
Quadro 12 – Pesquisas de competência em informação relacionadas à autoeficácia ou às gerações.....	116
Quadro 13 – Estratégias de aprendizagem que influenciam as crenças de autoeficácia em relação à competência em informação com base nos resultados de pesquisa.....	133
Quadro 14 – Relações entre as habilidades da competência em informação e as crenças de autoeficácia e suas variáveis com base nos resultados de pesquisa	134
Quadro 15 – Motivações dos Nativos Digitais que geram autoeficácia e as características geracionais com base em dados do referencial teórico	148
Quadro 16 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 1)	156
Quadro 17 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 2)	158

Quadro 18 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 3)	161
Quadro 19 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 4)	163
Quadro 20 – Resultados de análise por categorias a partir dos objetivos específicos	168

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	OBJETIVO GERAL	22
1.1.1	Objetivos Específicos.....	22
1.2	ESTRUTURA DO ESTUDO	23
2	CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: DO CONTEXTO TÉCNICO AO SOCIAL	24
3	COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: BREVE HISTÓRICO	29
3.1	DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO	36
3.2	AS DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO (TÉCNICA, ESTÉTICA, ÉTICA E POLÍTICA) E A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	43
4	MOTIVAÇÃO E CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA: BASE TEÓRICA E CONCEITUAL	54
5	GERAÇÕES: ABORDAGEM CONCEITUAL E CLASSIFICAÇÃO	68
6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	96
6.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	96
6.2	TÉCNICA PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS E SELEÇÃO DA AMOSTRA.....	98
6.3	PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS	102
7	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS	104
7.1	RESULTADOS EXPLORATÓRIOS DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA COM BASE NA PRIMEIRA SELEÇÃO	104
7.2	RESULTADOS EXPLORATÓRIOS DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E GERAÇÕES COM BASE NA PRIMEIRA SELEÇÃO.....	111
7.3	ANÁLISE DE RESULTADOS COM BASE NA SEGUNDA SELEÇÃO.....	116
7.3.1	Variáveis influenciadoras das crenças de autoeficácia no contexto da competência em informação e suas relações	118
7.3.2	Influência das diferentes gerações na competência em informação	136
7.3.3	Influência das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia	145
7.3.4	Relações entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações	148

7.3.5 Aspectos que caracterizam as dimensões da competência em informação que se relacionam com as gerações	154
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	171
REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	195
APÊNDICE A – Estudos das Crenças de Autoeficácia relacionadas à Competência em informação	196
APÊNDICE B – Estudos aproximativos das gerações com a Ciência da Informação e a Competência em Informação	208
APÊNDICE C – Estudos das Crenças de Autoeficácia relacionadas à Competência em informação com foco nos universitários	215
APÊNDICE D – Estudos aproximativos das gerações com a Ciência da Informação e a Competência em Informação com foco nos universitários	226

1 INTRODUÇÃO

Em meio a um cotidiano dinâmico, no qual há diversidade de ideias e de cultura, tendo a informação não linear, fragmentada e replicada rapidamente, há uma demanda de que as pessoas sejam capazes de perceber suas necessidades informacionais, saibam buscar e onde buscar, avaliar de forma reflexiva a informação selecionada, com uso consciente, ético e compartilhamento responsável. Essas habilidades fazem parte da competência em informação. Nesse contexto, pode-se observar a sociedade contemporânea, composta por diferentes grupos geracionais, cada qual relacionado a uma faixa etária, ou seja, pessoas que nasceram em um mesmo período de nascimento. Assim, pertencem à mesma geração, com suas respectivas formas de agir e reagir, que se assemelham em alguns aspectos, por terem vivenciado os mesmos contextos históricos, políticos e culturais.

No que se refere às habilidades informacionais das diferentes idades intergeracionais, Campello (2006, p. 64) compreendendo que a competência em informação também se insere nas práticas de letramento, defende que “[...] deve ser experimentada pelas crianças desde o início de sua vida escolar”. Entende ser importante que os estudantes tenham familiaridade “[...] desde cedo com o aparato informacional do mundo letrado, desde que respeitando seu estágio de desenvolvimento”.

Mata e Alcará (2018, p. 99), afirmam que o desenvolvimento da competência em informação precisa ser promovido “[...] aos estudantes no ensino fundamental, médio e superior, determinando-se os objetivos de aprendizagem e as habilidades informacionais almejadas, que deverão estar em conformidade com o nível de ensino”. A competência em informação é uma demanda de toda a sociedade, no desenvolver de habilidades para que as pessoas sejam capazes de aprender a aprender, desde a infância, ao longo da vida, de forma a conquistar a própria autonomia para lidar com a informação.

Para esta pesquisa foi utilizada como norteadora a definição da *Association of College & Research Libraries* (ACRL, 2016) para competência em informação, que diz ser um grupo de habilidades vinculadas, que abarca o reconhecimento reflexivo da informação, o conhecimento de como a informação é desenvolvida, sua valorização, seu uso para gerar novos conhecimentos e o seu compartilhamento ético em comunidades de aprendizagem (ACRL, 2016). Evidencia-se o envolvimento e

pensamento analítico a respeito da informação que está sendo formada, que resulta em partilha e aprendizagem mútua, também aumenta a responsabilidade pessoal, o que gera atitudes de aprendizagem constante e permanente e, também, de autonomia.

No que tange à formação das habilidades informacionais, são necessárias ações das próprias pessoas que, segundo Pereira (2020, p. 77), são direcionadas por aspectos motivacionais que indicam a forma de agir e ser. No que diz respeito “[...] aos saberes ou habilidades atitudinais, que envolvem atitudes, crenças, valores e o querer saber e saber estar, [...] a motivação [...]” intervém no agir das pessoas diante das próprias necessidades. Em concordância, Alcará (2021) acredita que a motivação pode atuar como cenário no agir em busca de habilidades para a competência em informação, indo ao encontro do pensamento reflexivo, em circunstâncias variadas. Porque a pessoa motivada está propensa a querer novas oportunidades e conhecimentos, além de se engajar mais no processo de aprender.

Segundo Bandura (1994) a motivação é o acionamento da ação, em outras palavras, o que dá partida na ação. Bzuneck (2004, p. 09), apresenta a motivação como sendo “[...] aquilo que move a pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar de curso”. Tem sido observada como “[...] uma variável interveniente que, abrangendo elementos internos e situacionais, permite a compreensão do envolvimento individual” (Guimarães; Bzuneck; Sanches, 2002, p. 12). Ainda quanto à motivação, para Bzuneck (2004, p. 9), também há o entendimento de se tratar de fatores psicológicos ou processo. Existe um consenso generalizado entre os autores quanto à dinâmica desses fatores psicológicos ou do processo, em qualquer atividade humana. A motivação é o que “[...] impulsiona a pessoa a agir de determinada forma, a ter determinada atitude ou comportamento diante de uma situação” (Alcará, 2007, p. 17).

A motivação do ser humano tem fundamentação em diferentes teorias, dentre essas, a Teoria das Crenças de Autoeficácia, que esta pesquisa tomará como base. A autoeficácia na perspectiva de Bandura (1994, p. 1, tradução nossa), pesquisador que iniciou os estudos, refere-se às:

[...] crenças das pessoas sobre suas capacidades para produzir níveis designados de desempenho que exercem influência sobre os eventos que afetam suas vidas. As crenças de autoeficácia determinam como as pessoas se sentem, pensam, se motivam e se comportam.

No contexto de motivação para a aprendizagem, as universidades refletem a diversidade dos grupos geracionais e a multiplicidade de informações. Os estudantes

universitários de diferentes gerações, como aprendizes, dependem do desenvolvimento da competência em informação. Mas a partir dessas vertentes, algumas foram observadas.

As diferenças geracionais são objeto de estudo iniciado na sociologia, perpassando por várias áreas para investigar similaridades e diferenças entre grupos de pessoas nascidas no mesmo período. “Através do conceito de geração, os longos tempos da história são fixados em relação aos tempos da existência humana e entrelaçados com a mudança social.” (Feixa; Leccardi, 2010).

Coutrim e Cunha (2011) destacam que as gerações não formam grupos apartados e estancados. No seio familiar, por meio de frequente inter-relação entre netos, pais e avós, há a busca de transmissão dos mais velhos aos mais novos de “[...] valores como honestidade, retidão de caráter e a importância dos estudos para a vida profissional. A convivência intergeracional é permeada de conflitos e diálogos, a partir dos quais os mais velhos e os mais jovens ensinam e aprendem”. Percebe-se que os jovens sofrem influências contextuais, na diversidade de relacionamentos intergeracionais (Coutrim; Cunha, 2011, p. 428). Atualmente, são classificadas seis gerações, Geração Veteranos, *Baby Boomers*, Geração X, Geração Y, Geração Z e Geração *Alpha* (Novaes, 2018).

Com relação às diferentes gerações, em estudo desenvolvido pela proponente desta pesquisa com estudantes universitários de diferentes idades, investigou-se a percepção de suas necessidades informacionais, como buscam e usam a informação. Entre os resultados observou-se dificuldade em todas as etapas do processo, independentemente da faixa etária e da série cursada, trazendo entre os resultados, a necessidade de desenvolvimento das habilidades da competência em informação a despeito da idade (Souza, 2021¹).

Por outro lado, estudos apontam que, devido à singularidade das circunstâncias da pandemia (Covid-19) que a sociedade viveu, estudantes universitários e as pessoas em geral sofreram impacto emocional, tendo ocasionado sentimentos como ansiedade, estresse e falta de motivação (Maia; Dias, 2020; Gundim *et al.*, 2021).

Nesse aspecto, a pesquisa de Souza (2021) também sinaliza a questão emocional dos estudantes das diferentes faixas etárias e a forma como se sentiram

¹ SOUZA, Aurea Celeste Pires de. **Influência das diferentes gerações na competência em informação**: um estudo com graduandos de Biblioteconomia. 2021. 142 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

em relação a situação de pandemia, e, conseqüentemente, ao estudo à distância. Diferentemente da situação anterior, em que todas as idades apresentaram necessidades informacionais, no tocante ao quesito emocional, evidenciou-se distinção entre as pessoas das gerações mais jovens e as de mais idade. Os mais jovens relataram sentimentos de apatia, cansaço, solidão, irritação, desânimo, entre outros. Ao passo que, os mais velhos apresentaram, de forma oposta, sentimento de disposição e motivação. Outro sentimento sinalizado nos resultados da mesma pesquisa foi a ansiedade generalizada entre os universitários pesquisados, provocado pela situação pandêmica.

No tocante a tais sentimentos que, em meio a um processo de aprendizagem podem ocasionar resultados indesejados, Boruchovitch e Costa (2004, p. 140) afirmam que

Não há dúvida de que a motivação do aluno para estudar para uma prova está relacionada a uma baixa expectativa de fracasso, por parte do mesmo. A ameaça de fracasso, em geral, leva o aluno ao engajamento em comportamentos de evitação, tais como: o estabelecimento de metas irracionais, a procrastinação, entre outros, que por sua vez afetam a efetividade do estudo. Na realidade, a grande maioria dos alunos não sabe e não está preparada para lidar com as situações ansiógenas, na escola.

Como mencionado, a expectativa de fracasso que alguém tem de si mesmo, pode levar à derrota efetiva. Bzuneck (2018, p. 1062) afirma que “Na literatura da psicologia educacional, têm sido objeto de investigação mais intensa as emoções negativas de raiva, vergonha e tédio, destacando-se a ansiedade”. Observa que os estudantes quando se sentem entediados, dificilmente usam de estratégias que objetivam os problemas, sendo mais frequente, esquivarem-se da atividade, buscarem a “[...] distração mental ou simplesmente uma tolerância passiva dessa condição. Em outras palavras, alunos entediados caracterizavam-se por desperdiçar um tempo precioso, que deveria ser bem investido nas atividades de aprendizagem” (Bzuneck, 2018, p. 1063).

Por outro lado, apenas após ser garantido ao estudante a apropriação de “[...] conhecimentos, habilidades e capacidade [...]”, bem como, expectativas otimistas de desfechos, sendo estes resultados valorizados, “[...] as crenças de auto-eficácia têm o poder de motivar os alunos porque é em função delas que ocorrerão a escolha, a direção e a persistência nos comportamentos de aprendizagem” (Bzuneck, 2004, p. 130). Bzuneck (2004, p.131) entende ainda que cabe à instituição educacional

possibilitar ao estudante além das competências contemporâneas reais, as crenças de que as possuem, “[...] o que lhes confere a força motivacional para aprenderem e continuarem aprendendo, para terem êxito nestes novos tempos”. Em consonância com essas preocupações, Alcará, (2007) aponta para a motivação, no âmbito educacional, como um dos maiores desafios a serem investigados, por suas implicações diretamente relacionadas à eficácia no engajamento do estudante no processo de aprendizagem.

Alcará (2021, p.3) também afirma que o processo de aprender é propício à competência em informação, pela perspectiva de variáveis, dentre as quais, a “[...] disposição para aprender e a internalização quanto à sua importância, que estão diretamente relacionadas à motivação da pessoa.” Por essa razão, a pessoa motivada envolve-se “[...] nas atividades com entusiasmo e demonstra disposição para enfrentar os desafios [...]” e se engajar no aprendizado, direcionando-se para a competência em informação, em busca do desenvolvimento de habilidades e do aprendizado contínuo (Alcará, 2021, p. 4).

Dessa forma, nesta pesquisa foi investigado o ambiente educacional universitário, no que tange às três problemáticas apresentadas: Gerações – a necessidade de as diferentes gerações relacionarem-se entre si e com a informação e prescindirem de habilidades. As gerações serem impactadas por acontecimentos contemporâneos, o que implica em desordens emocionais que, a princípio, têm reações demarcadas pela diferença de idade entre os mais velhos e os mais novos. Motivação e autoeficácia – a motivação ser afetada pelas emoções negativas como ansiedade e tédio e, conseqüentemente, interferir na crença que o estudante tem de sua eficácia, fazendo-o crer não ser capaz ou não possuir habilidades para uma atividade, por exemplo. Competência em informação – metacompetência necessária para as diferentes gerações de universitários, para que saibam usar a informação, mas que além disso, queiram e se engajem no saber, usar e compartilhar em um conviver de trocas e pensar no outro.

Mediante o exposto, questiona-se: Como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e as crenças de autoeficácia?

Antes de dar prosseguimento à compreensão dos vínculos existentes entre a competência em informação de universitários, as gerações e as crenças de autoeficácia, fez-se necessário primeiramente entender a relevância desta pesquisa para: o tema principal de estudo que é a competência em informação; para a linha de

pesquisa Compartilhamento da Informação e do Conhecimento, do Programa de Pesquisa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Londrina (PPGCI/UUEL); para a Ciência da Informação e para a própria sociedade. Para tanto, alguns pontos serão apresentados.

A ACRL (2016) põe em evidência que, além da busca, uso e avaliação da informação por toda vida, a pessoa deve ser capaz de compreender reflexivamente, o processo de construção dessa informação, somando-se a relevância de participar de comunidades de aprendizagem de forma ética. Por conseguinte, a competência em informação “[...] diante da crescente necessidade e da importância da informação evidenciada pelos diversos segmentos da sociedade nos dias atuais, vem sendo amplamente empregada mediante os mais variados enfoques”. Contemporaneamente, no que corresponde às ações das pessoas na sociedade, a competência em informação é de suma importância para o desenvolvimento de habilidades que possibilitem o uso consciente e criativo da informação, bem como o aprendizado ao longo da vida (Vitorino, 2020, p. 17).

Além disso, pelo caráter multidimensional e devido às relações interdisciplinares da competência em informação, Vitorino (2020) argumenta sua análise dimensional, por entender a sua contribuição para a efetivar diversos entrelaces com outros assuntos igualmente relevantes. Seguindo esse argumento, na intenção de fazer as relações com as crenças de autoeficácia e as gerações, esta pesquisa observou a competência em informação sob a ótica das dimensões técnica, estética, ética e política, propostas por Vitorino e Piantola (2009).

O contexto social é composto por várias gerações que partilham respectivamente, “[...] vivências históricas compartilhadas, princípios de vida, visão, valores comuns, formas de relacionamento e de lidar com o trabalho e a vida.” (Barbosa; Cerbasi, 2014, p. 15). Em vista disso, para Bartalo e Santos Neto (2015, p. 227), “A competência que permeia a maneira de lidar com a informação pode ser considerada imprescindível para todas as idades e gerações.” Importa assim, compreender como se dá a formação da competência em informação dessas diferentes gerações.

O interesse da proponente desta pesquisa nos estudos com as diferentes gerações teve início ainda na graduação, pela constatação de as classes de estudantes serem constituídas de forma heterogênea, por graduandos de variadas faixas etárias. Mais especificamente, ao iniciar no grupo de pesquisa “Informação e

Cognição”, em 2019, chamou a atenção a percepção da diferença geracional em atitudes, forma de engajamento e persistência nas atividades, visão de mundo, percepção cultural, política e social. Naquele momento, como agora, julgou-se ser importante colocar uma “lente de aumento” nessas observações, por meio de investigação científica.

A pesquisa com universitários intergeracionais (Souza, 2021), que investigou as diferentes gerações sob a ótica da competência em informação, apontou em seus resultados a necessidade de novas investigações, mais amplas e aprofundadas, uma vez que os estudos nacionais com essa relação, ainda são introdutórios. Além disso, conforme as conclusões daquela pesquisa, observou-se que a motivação pode contribuir no desenvolvimento das habilidades da competência em informação.

Ademais, a competência em informação deve ser desenvolvida ao longo da vida e isso envolve grupos geracionais em fases e idades distintas. Por essa razão, as habilidades necessárias para a competência em informação podem ser incentivadas pela motivação, que também envolve, entre outras coisas, questões emocionais que, por conseguinte, permite aumentar ou reduzir as crenças de autoeficácia do indivíduo. Por exemplo, há a possibilidade de uma pessoa ansiosa, estressada ou com medo, não acreditar ser capaz de ser bem-sucedida em uma atividade, mesmo possuindo habilidades para tal, o que afeta o seu nível de envolvimento com a tarefa e, conseqüentemente, no desenvolvimento da própria competência em informação. Nesse sentido, deve-se pensar como as diferentes gerações são motivadas no seu aprender para desenvolverem as habilidades para a competência em informação.

Portanto, esta pesquisa investigou, além da relação entre a competência em informação e as gerações, a relação da competência em informação, com a motivação, pelas crenças de autoeficácia. Para melhor compreender esse fenômeno, foi observado pelo prisma das quatro dimensões – técnica, estética, ética e política – da competência em informação, e verificado como se cruzam idade *versus* dimensão técnica, estética, ética e política.

Almeida e Mata (2023), com o objetivo de identificar ações ou programas para o desenvolvimento de competência em informação em bibliotecas universitárias nacionais, fizeram um levantamento bibliográfico dos últimos dez anos, nas plataformas *Google Acadêmico* e na Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI). Entre os resultados, as autoras

constatarem a escassez de estudos abordando a “[...] competência em informação de maneira teórico-prática no âmbito universitário, necessitando-se de mais trabalhos para o seu amadurecimento no cenário brasileiro e para sua possível implementação nas instituições de ensino superior” (Almeida; Mata, 2023, p. 15).

A maioria das pesquisas localizadas sobre o tema gerações, são atreladas à gestão, com enfoque nas organizações, relacionada às áreas de Administração, Recursos Humanos e Psicologia (Barbosa; Cerbasi, 2014; Oliveira, 2011; Veloso; Dutra; Nakata, 2016). Já na Ciência da Informação, são poucas as aproximações com os estudos geracionais, menos ainda com a competência em informação. Reforça-se novamente ser significativo o estudo relacional entre a competência em informação e as gerações.

A mesma escassez é observada no que tange aos estudos entre a competência em informação e as crenças de autoeficácia. As publicações dessas temáticas, quando interligadas, têm volume um pouco mais elevado em nível internacional. Já no Brasil, poucos autores abordam os dois assuntos de forma complementar. Por isso, buscou-se nesta pesquisa a triangulação da competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações. Os resultados de uma pesquisa com relações únicas, já têm em si as possíveis contribuições, não apenas para a área que envolve, no caso a Ciência da Informação, mas para a linha de pesquisa Compartilhamento da Informação e do Conhecimento, do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação e, conseqüentemente, para o grupo de pesquisa Informação e Cognição.

É importante ressaltar que o objeto principal “competência em informação” foi abordado nesta pesquisa no contexto da Ciência da Informação. Levando-se em conta que a Ciência da Informação é interdisciplinar e a competência em informação é transversal à todas as áreas do conhecimento, por terem como objeto a informação, é necessário aprofundar e embasar os estudos no âmbito da própria Ciência da Informação. Dessa forma, possibilita proporcionar robustez ao arcabouço teórico e contribuir para a consolidação do tema pesquisado e ainda promover aporte e diálogo com as demais áreas.

Em se referindo à contribuição social, a competência em informação, proporciona autonomia que inclui “[...] a independência adquirida pelo sujeito, na ocasião em que este utiliza a informação para tomar suas próprias decisões nas situações que a vida em sociedade apresenta. (De Lucca; Vitorino, 2020, p. 231). Nesse sentido, um dos marcos da competência em informação é a Declaração de

Alexandria (2005) que afirma ser a competência em informação e o aprendizado ao longo da vida, como sendo os faróis da Sociedade da Informação, que clareiam os caminhos, o que permite o desenvolvimento, a prosperidade e a liberdade.

Nesse sentido, conforme Saracevic (1995), a multiplicidade de informação, com seu alastramento desordenado é, em si, um problema social, cuja abordagem foi iniciada na Ciência da Informação, pois esta questão está em sua essência. Esse envolvimento e esforço contínuo, se configuram em função da importância estratégica da informação e seu papel social, para o desenvolvimento da Ciência, bem como, para toda a sociedade. Como já mencionado, Saracevic (1995) também destaca a natureza interdisciplinar da Ciência da Informação, que tem como objeto de pesquisa a informação, e esta é uma demanda dos demais campos que também precisam lidar com a informação.

É importante ressaltar que, quando esta pesquisa buscou a triangulação da competência em informação com as crenças de autoeficácia, que tem sua origem na Psicologia, e com as gerações, iniciada na Sociologia, com a intenção de consolidação dessas relações nos estudos da competência em informação, pode-se dizer que está cumprindo o que é próprio de sua natureza interdisciplinar. Também cumpre o seu papel social, além de fomentar o desenvolver científico.

1.1 Objetivo Geral

Investigar como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e com as crenças de autoeficácia.

1.1.1 Objetivos Específicos

- Identificar como a competência em informação pode ser promovida pelas crenças de autoeficácia;
- Verificar se há indicações de interferência das gerações nas crenças de autoeficácia para promoverem a competência em informação;
- Verificar se a competência em informação, em suas dimensões, pode ser influenciada pelas diferentes gerações.

1.2 ESTRUTURA DO ESTUDO

Este estudo está descrito em oito seções, tendo esta introdução como a primeira, com a contextualização, problematização, questão de pesquisa, justificativas argumentativas para o estudo e objetivos geral e específicos. Na sequência, na seção dois, é apresentado o embasamento teórico da pesquisa, por meio do referencial teórico, que discorre sobre: a Ciência da Informação em seu contexto, do aspecto técnico ao social; segue-se, na seção três, com um breve histórico da competência em informação, juntamente com as confluências das dimensões da competência em informação e a Ciência da Informação; seguida pela base teórica e conceitual da motivação e crenças de autoeficácia (seção quatro); na seção cinco, a abordagem conceitual e a classificação das Gerações Veteranos, *Baby Boomers*, Geração X, Geração Y, Geração Z e Geração Alfa.

Dando prosseguimento, na seção seis, foram descritos os procedimentos metodológicos com a classificação da pesquisa, que foi exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, de delineamento bibliográfico; descrição das técnicas e procedimentos de coleta de dados, com os critérios para a composição do *corpus* de análise; e os procedimentos para análise de dados, que se seguiram com as técnicas da análise de conteúdo de Bardin (2016).

Na sétima seção foram descritas as análises de dados, com uma abordagem inicial de forma exploratória contendo: as relações entre a competência em informação e as crenças de autoeficácia; as relações da competência em informação, ou que tenha alguma relação com a Ciência da Informação e as Gerações. Na sequência, a partir dos objetivos específicos, foram realizadas as análises por categorias, a saber: a) variáveis (estratégias, aspectos, ações, entre outros) que influenciam as crenças de autoeficácia no contexto da competência em informação e suas relações; b) influência das diferentes gerações na competência em informação; c) influência das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia; d) relação entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações; e) aspectos que caracterizam as dimensões da competência em informação que se relacionam com as gerações.

Por último, apresenta-se as considerações finais, a lista de referências e os apêndices A, B, C e D com quatro planilhas, duas com as informações coletadas referentes aos estudos de competência em informação e autoeficácia (A e C), e as outras, das pesquisas de competência em informação e gerações (B e D). Referentes às seleções realizadas até se chegar ao *corpus* da pesquisa.

2 CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: DO CONTEXTO TÉCNICO AO SOCIAL

A Ciência da Informação nasce da necessidade emergente de organizar e disponibilizar a informação, mediante a rápida evolução técnico-científica após a Segunda Guerra Mundial (Saracevic, 1996). No contexto de conflito bélico, Vannevar Bush, de nacionalidade norte americana, que entre 1938 e 1942 foi responsável pelo Comitê Nacional de Pesquisa, liderou em torno de 6.000 cientistas americanos e europeus direcionados à guerra. Em 1945 publicou “*As we may think*” (Como podemos pensar), um comunicado que teve a intenção de chamar a atenção dos cientistas que trabalharam juntos, independentemente das diferenças de área de estudo, de nacionalidade, ou mesmo de linhas de pensamento, em prol de um objetivo comum, de que o olhar acerca da comunicação científica deveria ser diferente a partir de então (Bush, 1945).

Bush (1945) vislumbrou que muitas mudanças tecnológicas estavam prestes a acontecer e que resultariam na transformação dos registros científicos. Como, por exemplo, câmeras fotográficas menores e mais automáticas, capazes de tirar tantas fotos, quanto se desejasse; e ainda a ideia do “memex”, uma espécie de *prediction* do computador de uso pessoal. Delineou que no futuro, poderiam ser extraídos recursos de uma máquina com a mesma facilidade como se introduziam as vendas em caixas registradoras. Fez referência a pontos essenciais da Ciência da Informação como a importância da indexação, armazenamento, recuperação e seleção da informação.

Fez ainda uma analogia das associações mentais usadas pelo ser humano, para transformar informações em conhecimento com a seleção por associação e não por indexação, para tornar o acesso mais rápido. Porém, assim como acontece no cérebro, cuja memória é efêmera, devendo haver organização das ideias e seleção do que importa, o mesmo poderia ser feito de forma mecanizada para seleção da informação, por isso, a expressão “como podemos pensar” (Bush, 1945). O artigo aponta para as dificuldades na organização e disseminação da informação, entre as quais estão: a falta de pessoas preparadas para lidar com o número expressivo de informação; forma de armazenamento e recuperação da informação; e base teórica de solução das práticas informacionais daquele período (Barreto, 2007). Barreto (2007) afirma que esse comunicado de 1945 pode ser visto como a inauguração da Ciência da Informação, tendo indicado

[...] uma mudança de paradigma para a área de informação em ciência e tecnologia, que envolvia: seus profissionais, seus aparelhos de trabalho e falta de condições teóricas para embasar a representação da informação para processamento e armazenagem e recuperação. (Barreto, 2007, p. 20).

Em 1946 foi realizada uma primeira conferência em Londres para discussão da importância da informação, a *Royal Empire Society Scientific Conference*, que deu sequência a uma nova conferência em 1948, com aproximadamente 340 cientistas e documentalistas de todas as partes do mundo. Como resultado foi publicado em seus Anais, quase uma década depois, editado nos Estados Unidos, 723 páginas, que se aproximaram bem do assinalado por Bush (1945). Em 1949 foi criado por Jason Ferradane, John Desmond Bernal e outros o *Institute for Information Scientists*, para reunir os pesquisadores com seus pensamentos advindos da nova área (Barreto, 2007).

Nos anos seguintes, na década de 1950, pesquisadores (cientistas, engenheiros e empreendedores), na busca de solução, se debruçaram sobre o problema apontado por Bush. Em 1951 Calvin Mooers cunhou a expressão “recuperação da informação”, que consiste na descrição intelectual da informação, especificação intelectual da busca e o emprego de sistemas, técnicas ou máquinas nesse desempenho (Saracevic, 1996).

Por intermédio de Ferradane também foi criado em Londres, em 1952, o primeiro curso de pós-graduação em Ciência da Informação, *The City University*, inicialmente, associado ao Centro de Administração e Negócios da Universidade. Por outro lado, há artigos que designam o início da Ciência da Informação na Geórgia, nos Estados Unidos, em conferências chamadas *Conferences on training scientific information specialists*, em 1961 e 1962 no *Georgia Institute of Technology*, com a reunião de aproximadamente 60 pessoas, sendo a maioria docentes e bibliotecários da própria instituição (Barreto, 2007).

Segundo relatado por Araújo (2018) em seu livro intitulado “O que é Ciência da Informação?”, essa institucionalização ocorreu em três lugares, na Inglaterra, como mencionado; na União Soviética, que criou em 1952 o Viniti – Instituto de Ciência e Tecnologia da Informação, relacionado à academia de ciências; e nos Estados Unidos, em 1958, a *International Conference on Scientific Information*; e então, na sequência dessa conferência internacional foram realizadas as conferências de 1961

e 1962. O autor aponta para os três eventos como fundadores da Ciência da Informação na década de 1960 e propagação pelo mundo (Araújo, 2018).

Outro evento que contribuiu para a constituição da Ciência da Informação foi a publicação em 1949 da Teoria Matemática da Comunicação, formulada pelos engenheiros de telecomunicações, Claude Shannon e Warren Weaver. O interesse era a eficácia do processo de comunicação. Na teoria, no processo comunicativo, a informação é tomada como uma medida de probabilidade da mensagem (Araújo, 2018).

Inicialmente o processo seria composto por três níveis de problemas a serem resolvidos: o físico – referente às questões técnicas da transmissão da mensagem, o que é mensurável e observável da informação; os problemas semânticos – acerca da atribuição de significado e sentido, se relaciona com a operação mental; e o terceiro, o pragmático – relacionado à eficácia no sentido de alcançar o objetivo comportamental ou reação esperada na transmissão de uma mensagem. Todavia, os autores da teoria se ativeram apenas ao primeiro nível. Na década de 1960, a Ciência da Informação tomou essa teoria como aporte teórico na sua consolidação como campo científico (Araújo, 2018).

Mais um marco nessa trajetória introdutória da Ciência da Informação foi o artigo de Borko (1968), “Ciência da Informação: o que é isso?” o estudo buscou um consenso sobre a sua identidade e questionou o que seria essa ciência e o que faz o cientista da informação. No estudo apresentou a Ciência da Informação como sendo

[...] uma ciência interdisciplinar que investiga as propriedades e comportamento da informação, as forças que governam os fluxos e os usos da informação, e as técnicas, tanto manual quanto mecânica, de processamento da informação, visando sua armazenagem, recuperação, e disseminação ideal. (Borko, 1968, p. 5, tradução nossa).

Borko (1968) assinala cinco aspectos daquele período que sinalizava as necessidades da Ciência da Informação: 1. a acelerada expansão da Ciência e Tecnologia, o que torna o novo conhecimento ultrapassado rapidamente; 2. necessidade de as pessoas com formação superior retornarem aos estudos para adquirir novas competências e habilidades, em função de os conhecimentos tecnológicos serem constantemente atualizados; 3. o vasto número existente de cientistas e de periódicos científicos; 4. a crescente especialização, que dificulta a intercomunicação das áreas; 5. a morosidade entre a pesquisa básica e a aplicação, o que demanda a necessidade de informação mais imediata. Finaliza seu artigo

enaltecendo a Ciência da Informação, afirmando ser “[...] uma disciplina emergente importante e o cientista da informação tem uma importante função na nossa sociedade.” (Borko, 1968, p. 5, tradução nossa). Passados tantos anos, ainda é a publicação científica mais citada na área, na qual, foram dispostos os componentes basilares dos atributos da nova ciência (Araújo, 2018).

Esses fatos fundantes da Ciência da Informação direcionaram a consolidação da área, pois, conforme Kuhn (1998, p. 91, tradução nossa), “No desenvolvimento de qualquer ciência, admite-se habitualmente que o primeiro paradigma explica com bastante sucesso a maior parte das observações e experiências facilmente acessíveis aos praticantes daquela ciência”. Paradigma, para Kuhn (2013), é um conjunto de práticas científicas aceitas e seguidas por uma comunidade de cientistas, por ela legitimado, que permanece enquanto houver problemas a serem resolvidos com a utilização de métodos (leis, modelos, instrumentos etc.) acolhidos pela tradição. Para Capurro (2003, p.2), “[...] paradigma é um modelo que nos permite ver uma coisa em analogia a outra”.

Como já mencionado, a Ciência da Informação teve seu início com a teoria da “recuperação da informação”, fundamentada em uma epistemologia fisicista, que, por sua vez, está relacionada à teoria da informação de Shannon e Weaver (Capurro, 2003). Então, no contexto do paradigma físico centrado nos sistemas informatizados, a concepção de informação está direcionada ao sentido técnico, pois não considera as interpretações do usuário no processo de recuperação (Almeida *et al.*, 2007).

Por volta dos anos de 1970, segundo Saracevic (1996), houve um deslocamento em direção a uma conjuntura mais ampla, convergindo para os usuários e sua interatividade, surgindo então, o paradigma cognitivo, em que se observa a maneira como “[...] os processos informativos transformam ou não o usuário, entendido em primeiro lugar como sujeito cognoscente possuidor de ‘modelos mentais’ do ‘mundo exterior que são transformados durante o processo informacional” (Capurro, 2003, p. 6). Capurro (2003) também sinaliza que esse movimento não é linear. Já Almeida *et al.* (2007) observam os modelos mentais dos usuários, por meio de abordagens cognitivas, centrados no processo interpretativo das pessoas.

Ainda no que se refere à visão do paradigma cognitivo, é enfatizado o aspecto comportamental do usuário sem refletir o contexto social no qual está inserido. Em contrapartida, o paradigma social visa a recuperação dos aspectos subjetivos dos usuários e considera a sua visão de mundo para constituir os sistemas de recuperação

da informação (Almeida *et al.*, 2007). “[...] por fim, as tendências contemporâneas implicam um grau maior de complexidade e abstração, com a inserção da informação no escopo da ação humana e no âmbito de contextos socioculturais concretos” (Araújo, 2018, p. 78).

No Brasil, a Ciência da Informação teve início com a criação do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), atualmente, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Em 1970, o então IBBB criou o curso de Mestrado em Ciência da Informação. Já em 1972, iniciou o periódico *Ciência da Informação*, que, juntando-se à criação do curso de Mestrado, favoreceu em grande medida a área a nível nacional (Nogueira; Jovanovich; Albuquerque, 2017).

No ano de 1992 iniciou-se o primeiro curso de Doutorado do Brasil em Ciência da Informação, no Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação e Biblioteconomia (ANCIB) foi formada em 1989, por equipes temáticas, com o propósito de sedimentar o campo de conhecimento científico. O objetivo da ANCIB é incentivar “[...] as atividades de ensino de pós-graduação e de pesquisa em Ciência da Informação no Brasil; é um órgão de grande representação científica e política de imprescindíveis questões pertinentes à área.” (Nogueira; Jovanovich; Albuquerque, 2017, p. [5]).

A Ciência da Informação se debruça sobre a problemática da informação desde a primeira metade do século XX. Por meio da organização e tratamento da informação para promoção do acesso e uso na resolução de problemas e tomada de decisões. Para tanto, essa nova Ciência analisa a informação, de forma a abarcar todo o seu processo, com o fim último de propiciar o conhecimento. Nesse sentido, Vitorino e Piantola (2020, p. 53) afirmam que “[...] A informação, objeto de trabalho dos profissionais da informação [...] quando associada ao termo competência, pode ganhar um significado importante: um processo contínuo de internalização de conhecimentos.”

É válido lembrar que, enquanto a Ciência da Informação trata da informação em toda a sua complexidade, a competência em informação observa as habilidades necessárias para o uso da informação nessa multiplicidade de elementos. Por conseguinte, esse também recente campo de pesquisa, foi seguindo os passos da Ciência da Informação, como será visto na seção seguinte.

3 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: BREVE HISTÓRICO

A competência em informação traduzida do termo original *information literacy*², foi proposta em relatório no ano de 1974, por Paul Zurkowski, que atuava como presidente da *Information Industry Association*. O documento indicava a necessidade de um programa nacional de bibliotecas e serviços de informação voltado ao ensino de habilidades no uso de recursos informacionais, para que as pessoas fossem capazes de resolver problemas de acesso à informação, tendo o objetivo de alcançar a alfabetização universal em relação à informação até 1984 (Zurkowski, 1974).

Para Zurkowski havia muitas informações disponíveis com formas variadas de busca para acessá-las, o que estava resultando em incompreensões e subutilização dos recursos informacionais e dos caminhos a serem seguidos. Por conseguinte, estava gerando a necessidade de recapacitar todas as pessoas (Badke, 2010). Além disso, Badke (2010) observa que Zurkowski elaborou seu relatório com entendimento de que as pessoas competentes em informação são as capazes de aplicar os recursos informacionais. Aprendem as técnicas e se tornam aptas a utilizar as ferramentas informacionais, resolvendo seus problemas e necessidades informacionais.

Na perspectiva de Zurkowski (1974) os profissionais não estavam preparados para lidar com as mudanças tecnológicas informacionais que estavam ocorrendo naquele momento, a nível institucional, de empresas e unidades informacionais. Conseqüentemente, desencadeou uma necessidade informacional em massa, diagnosticada por Zurkowski que sugeriu um programa de treinamento nacional (Estados Unidos) (Badke, 2010). Em vista disso, também é possível notar que, inicialmente a competência em informação estava relacionada às questões técnicas e operacionais ao lidar com os recursos informacionais.

Em seu relatório, Zurkowski (1974, p.4, tradução nossa) chama a atenção, elucidativamente, para a questão de que

² Inicialmente, por não haver consenso para a tradução de *Information Literacy* no Brasil, o termo foi expresso variadamente, como, por exemplo: letramento, alfabetização ou competência informacional, entre outros. Após levantamentos de argumentos em eventos e conferências, o termo “competência em informação” foi convencionado. Também consolidado por Horton Junior ao inserir “competência em informação” na logomarca de divulgação internacional com as traduções da expressão utilizada em cada país, publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em 2013.

Informação não é conhecimento; são conceitos ou ideias que entram no campo de percepção de uma pessoa, são avaliados e assimilados reforçando ou alterando o conceito de realidade e/ou capacidade de ação do indivíduo. Assim como a beleza está nos olhos de quem vê, a informação está na mente do usuário.

Percebe-se, então, que além da introdução da temática, Zurkowski lançou, de forma embrionária, as bases do campo de estudo, quando relaciona a capacidade de ação de uma pessoa à sua habilidade de percepção, avaliação e assimilação, com potencial de confirmação ou mudança conceitual da realidade que a cerca.

Surgiram diversas definições, dentre as quais, ganhou destaque a apresentada em relatório da *American Library Association (ALA)* em 1989 de que a competência em informação é a capacidade que o indivíduo tem de perceber sua necessidade informacional, encontrar, analisar e fazer o correto uso da informação. Aprende a aprender e está apto ao aprendizado ao longo da vida. O documento direcionado à sociedade da informação, destaca que todas as pessoas têm direito à informação, para possibilitar a melhoria de suas vidas.

Em consonância, segundo Bruce (1997), o conceito da competência em informação está relacionado ao surgimento da sociedade da informação, que tem como característica a vasta disponibilidade de informação em conjunto com a tecnologia no uso da geração, disseminação, acesso e gestão dessa informação.

Baseada na definição da ALA de 1989, a *Association of College & Research Libraries (ACRL)*, no ano 2000, apresentou cinco itens, em documento direcionado ao Ensino Superior, complementados por indicadores para avaliar a competência em informação. Assim, mediante uma necessidade informacional, uma pessoa é capaz de determinar a própria dimensão; acessar eficaz e eficientemente; avaliar reflexivamente as informações e suas fontes; acrescentar ao conjunto de conhecimentos iniciais, as informações selecionadas.

Para Caregnato (2000), são as habilidades necessárias na busca, seleção, sintetização e utilização das informações de que se precisa. Além disso, aponta para as bibliotecas estarem preparadas e motivadas na promoção do desenvolvimento dessas habilidades informacionais, por meio da prestação de serviços de qualidade.

Belluzzo (2001) afirma que as habilidades implicadas na competência em informação dão condições para usar de autonomia intelectual, requisito fundamental para o que se requer das capacidades de proatividade, tomada de decisão, ter

domínio cultural, lógico (saber pensar) e psicológico, porque percebe os significados subjacentes.

Por essa conjuntura, Dudziak (2001, p. 143) conceitua a competência em informação como sendo o: “[...] processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessários à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, [...]” de forma a propiciar um aprendizado por toda vida.

A definição da ALA (1989) foi atualizada pela ACRL em 2016, que apresenta a competência em informação como um grupo de habilidades integradas que abarca o reconhecimento reflexivo da informação, “[...] a compreensão de como informações são produzidas e valorizadas, e o uso de informações na criação de novos conhecimentos e na participação ética em comunidades de aprendizagem.” (ACRL, 2016, p. 8, tradução nossa). O documento direciona para a necessidade de envolvimento afetivo, cognitivo e metacognitivo, que conduz a autorreflexão avaliativa.

Na definição do *Chartered Institute of Library and Information Professionals* (CILIP), em 2018, a competência em informação, para além de um conjunto de habilidades, é aplicada conjuntamente à qualidade e convicção necessárias para melhor usar e interpretar criteriosamente a informação. Abrange a atitude reflexiva, em que a pessoa procura discernir as questões éticas e políticas no uso da informação.

No entendimento de Silva, Nunes e Teixeira (2020, p. 201) consiste em uma coletânea de habilidades que englobam um número variado “[...] de letramentos e competências que influenciam na aprendizagem dos indivíduos [...]” e que permite que estejam aptos para reflexão criteriosa acerca do processo informacional, para produção de conteúdo e agir de forma ética, como cidadãos na sociedade que está em meio à informação.

Belluzzo (2021, p. 6) afirma que

Atualmente, o movimento da competência em informação, inclui-se, dentre as capacidades para o processo de busca e de avaliação crítica da informação, compreendendo a preocupação com o aprendizado do acesso e uso da informação de forma inteligente para a construção do conhecimento e aplicação à realidade social, além de envolver questões mais amplas como o exercício da cidadania e o aprendizado ao longo da vida.

Desde a primeira definição em 1974 até os dias atuais, observa-se o amadurecimento e ampliação do conceito, pois inicialmente era direcionado apenas

às questões técnicas relacionadas ao trabalho, devido ao surgimento de novas tecnologias. Logo foi inserido ao contexto educacional e voltado às bibliotecas, por meio do profissional da informação. Da exclusividade de habilidades para a busca e uso da informação, passou-se a observar o próprio indivíduo, isto é, como ele toma para si e interioriza a informação, conscientemente, levando-o à autonomia e senso de cidadania. Conjuntamente, acrescentou-se às ações informacionais, a afetividade, ou seja, a emoção, disposição, sentimento, e ainda, o estado metacognitivo, a autorreflexão, a concentração da mente em relação a informação e ao longo de toda vida.

Indissociavelmente, a pessoa é orientada à ética, à política (como ser político que é), e toma consciência de sua responsabilidade social, tendo em vista o contexto ao qual está inserido. Portanto, a competência em informação não está relacionada a apenas a busca e uso da informação de uma pessoa, no seu expediente em uma empresa, na escola ou universidade, ou ainda ao próprio indivíduo, cognitivamente, mas diz respeito ao ser humano como um todo, por toda a sua vida. Por conseguinte, diz respeito à pessoa, à família, à comunidade, ao bairro, à cidade, ao país, à própria sociedade.

De acordo com Dudziak (2003) e Belluzzo (2018), as primeiras pesquisas sobre competência em informação surgem no Brasil nos anos 2000, período em que já havia publicações sobre o assunto em todos os continentes. Nacionalmente, destacam-se como estudiosos iniciadores da temática Belluzzo (2001), Caregnato (2000), Dudziak (2001), Hatschbach (2002) e Campello (2003). A princípio, os estudos ainda eram incipientes e foram avançando no decorrer dos anos.

Conforme pode ser observado em levantamentos bibliográficos para verificação do estado da arte do tema no Brasil, sob vários aspectos, de determinados períodos, constata-se que houve crescimento progressivo das produções de trabalhos sobre a competência em informação, principalmente após a segunda década do século XXI e, de forma mais expressiva, a partir de 2015. Mais detalhamento sobre esse crescimento da produção científica, pode ser visualizado em: Lecardelli e Prado (2006), que mapeou a produção de 2001 a 2005; Trein e Vitorino (2015), de 2006 a 2013; Farias e Farias (2016), de 2005 a 2014; Pellegrini e Vitorino (2016), de 2011 a 2015; Leite *et al.* (2016), de 1994 a 2015; Belluzzo (2018), de 2000 a 2016; Santos Neto e Miranda (2019), de 1972 a 2019; Mata (2021), de 2015 a 2019.

Uma das possíveis razões para o aumento gradativo das produções, é resultado de manifestos e declarações que foram apresentados a partir do ano 2000 em eventos nacionais e internacionais, por meio dos quais a competência em informação ganhou proeminência. Dentre eles, menciona-se a Declaração de Alexandria (2005) – declara a competência em informação e o aprendizado ao longo da vida como os faróis da Sociedade da Informação; Declaração de Maceió (2011), que destaca a formação para o desenvolvimento de habilidades para acessar, usar, avaliar e comunicar a informação ao longo da vida; Manifesto de Florianópolis (2013) – competência em informação como condicionante ao desenvolvimento social, cultural e econômico, devendo ser voltada às populações vulneráveis, por meio de políticas públicas; Carta de Marília (2014), refere-se à necessidade de compartilhamento de experiências de profissionais da informação, sob o viés das redes de conhecimento colaborativo e o Manifesto Político sobre a Competência em Informação (2022), que apresenta o bibliotecário como profissional “luz”, que tem função educadora, mediadora e social, para promover o desenvolvimento do indivíduo e o uso responsável de informações.

Esses eventos e seus respectivos documentos chamaram e chamam a atenção pública e governamental para a importância da competência em informação ao cidadão, independentemente de sua condição social, para que seja capaz de acessar a informação de forma segura e eficaz. Além disso, promovem reflexões, discussões, troca de experiências práticas, estabelecem diretrizes e fomentam produções científicas. Por outro lado, além de estabelecer posicionamentos, também propiciam a consolidação e ampliação do tema.

Outro fator contributivo para a crescente produção científica acerca da competência em informação se dá nas agências e instituições apoiadoras, como apontado por Belluzzo (2021, p. 6),

[...] em especial na área da Ciência da Informação, destacando-se as atividades pioneiras pela Seção da América Latina e Caribe da IFLA (IFLA/LAC), Federação Brasileira das Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB) e o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Universidade de Brasília (UnB), UNESP, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação (Ancib), dentre outras universidades, organizações e institutos de pesquisa de importância no país.

Ademais, nota-se que, com a consolidação conceitual da competência em informação, práticas educativas têm se apresentado como fazendo parte desse

caminhar de amadurecimento. Como exemplo, no levantamento bibliográfico de Maia, Lima e Furnival (2021) que teve como objetivo identificar instituições que por meio de programa de competência em informação implementaram ações. A maior parte identificada ocorreu em instituições de ensino superior e escolar, tendo como público-alvo os estudantes; uma iniciativa considerou os docentes e nenhuma os bibliotecários. Concluíram que ainda há escassez em publicações de relatos de casos e também que explicitem a experiência embasada em diretrizes e padrões de competência em informação.

Em consonância com essa constatação, é possível observar algumas iniciativas, a partir de uma busca simples e não exaustiva, com a seleção de alguns casos (para exemplificar) dos últimos dez anos, no *Google Acadêmico*, utilizando o termo “relatos de experiência em competência em informação”, como pode ser descrito no Quadro 1:

Quadro 1 – Relatos de experiência com práticas educativas para a competência em informação

ANO	TÍTULO ARTIGO	AUTORIA	OBJETIVO
2014	Competência em informação: relato de experiência	Carlos Eugênio da Silva Neto e Gustavo Henrique de Araújo Freire	Apresentar o relato de experiência da elaboração e aplicabilidade de um modelo de ação em formato de oficina que visa o desenvolvimento de competências em informação.
2017	Competência em Mídia e em Informação no ensino em Biblioteconomia: um breve relato de experiência	Marianna Zattar	Indicar exemplos de atividades desenvolvidas no Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro para a promoção da competência em mídia e em informação dos graduandos em Biblioteconomia.
2018	Ações para a formação da competência em informação: relato de experiência	Waneska Cardoso dos Santos e Adriana Rosecler Alcará	Relatar ações que podem contribuir para o desenvolvimento da competência em informação no âmbito de uma biblioteca especializada.
2020	Promoção de competências infocomunicacionais no ensino médio: relato de experiência e perspectivas para o ensino superior	Érica Corrêa Soares, Juana Belinaso e Jussara Borges	Relatar a experiência de promoção de competências infocomunicacionais com alunos do nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFSUL) de Novo Hamburgo, como projeto de extensão do Grupo de Pesquisa em Comportamento e Competências Infocomunicacionais (InfoCom), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
2021	Competência em Informação na Educação Profissional: relato de experiência do II Faróis de Alexandria do IFCE,	Carlos Robson Souza da Silva	Relatar experiência da segunda edição do evento Faróis de Alexandria, realizada em 2018, que possuiu como tema “Competência em Informação na Educação Profissional” e discutir o papel da Competência em Informação na Educação Profissional.

	Campus Cedro		
2021	Os que a estes mares ontem se arriscaram: um relato de experiência com a dimensão prática da Competência em Informação	Fernanda Slomp	Analisar a influência da teoria de Competência em Informação, desenvolvida por Paul Zurkowski, no projeto de extensão: Mediações e Diversidade Cultural na Biblioteca Parque de Niterói.
2021	Competência em informação e prática informacional solidária para evitar desinformação em bibliotecas comunitárias	Isadora Cristal Escalante, Alberto Calil Elias Junior, Letícia dos Santos S. Cruz, Márcia Feijão, Marianna Zattar e Francisco Carlos Paletta	Relatar uma ação de extensão universitária com mediadoras de leitura da Rede Baixada Literária, um coletivo de quinze bibliotecas comunitárias no município de Nova Iguaçu-RJ. A ação tinha o objetivo promover a competência em informação junto a esse grupo de mediadoras da Rede Baixada Literária para evitar práticas informacionais de desinformação além de estimular práticas informacionais críticas e éticas.

Fonte: A autora (2024).

Assim como ocorreu no processo de consolidação teórica, metodológica e epistemológica, há um processo em vigência, também gradual e ainda incipiente, quanto às práticas educativas para a formação de habilidades da competência em informação. Tais práticas carecem ainda de mais publicações, com a explicitação desses relatos, bem como, de levantamentos bibliográficos desses estudos. Entretanto, fica evidente a transposição de questões tecnicistas e cognitivistas para os aspectos sociais da competência em informação.

Já na literatura internacional, pode-se dizer, analogicamente, levando-se em consideração as devidas distinções das respectivas proporções, que as produções também se proliferaram gradualmente, ganhando maior relevo a partir de 2010. Kulkarni e Patro (2022) fizeram um estudo bibliométrico com a seleção de 2.288 artigos no período de 2000 a 2021, objetivando avaliar o campo da competência em informação no contexto da Biblioteconomia e Ciência da Informação. Foram 569 publicações de 2000 a 2010 e 1719 de 2011 a 2021. Em uma escala dos dez países mais produtivos, levando-se em conta a afiliação de autoria, Estados Unidos, Reino Unido e Austrália aparecem, nessa ordem, nos primeiros lugares nas duas décadas. O Brasil aparece até 2010 em sexto lugar, com 14 artigos e na segunda década em oitavo, com 37.

Por outro ângulo, Head *et al.* (2022) apresentam em resumo de projeto de pesquisa em competência em informação, de 2008 a 2022. Pesquisaram quase 21 mil estudantes e recém-formados de 91 instituições de nível superior dos Estados Unidos, entre faculdades e universidades, públicas e privadas. Os autores destacam

algumas lições aprendidas ao longo dos últimos 14 anos do projeto, que visam melhorar a instrução de competência em informação e o sucesso do estudante, dentre as quais: 1) começar com os estudantes – focar em suas experiências, porque a maioria sente que não tem a chance de praticar os próprios questionamentos; 2) pensar a longo prazo – atentar nas transições, pois percebeu-se que os estudantes recebem mais atenção na passagem do ensino médio para o ensino superior, em detrimento da passagem do ensino superior para a pós-graduação; 3) ampliar a lente – neste quesito os estudantes relatam que para

[...] atender às expectativas de seus professores (estritamente ligadas ao incentivo das notas) os induz a limitar artificialmente os tipos de informação que sentem que podem usar, ignorando as informações que encontram no dia a dia e quais conhecimentos e experiências eles podem trazer para a sala de aula. (Head *et al.*, 2022, p. 24, tradução nossa).

Head *et al.* (2022) entre suas conclusões observam que o mundo informacional mudou bastante desde o início do projeto. Por exemplo, em 2008 as bibliotecas estavam preocupadas com a aparente simplicidade da pesquisa na internet em comparação com os crescentes avanços dos recursos eletrônicos. Além disso, havia a preocupação do corpo acadêmico quanto ao uso da Wikipedia. Apesar das grandes mudanças com o passar dos anos, os estudantes afirmam que a educação para a competência em informação não foi alterada. Por outro lado, os aprendizes continuam a buscar atalhos e resoluções fáceis e trajetos familiares para atendimento das demandas informacionais acadêmicas.

Outro aspecto a ser observado na trajetória da competência em informação, deve-se ao fato de que alguns pesquisadores, com objetivo de domínio da pesquisa do novo tema que emerge, e para melhor compreensão das múltiplas perspectivas, se valeram da representação da competência em informação por meio de dimensões. como poderá ser observado na subseção 3.1.

3.1 DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Alguns estudos relacionam as dimensões ao período evolutivo das pesquisas, conforme a designação de alguns a seguir.

As cinco dimensões da consciência coletiva propostas por Christine Bruce (2000) são: 1) a **localização setorial da pesquisa** – ambientes educacionais, de trabalho ou comunitários; 2) **modos de ver a competência em informação** –

entendimento do que está implícito; 3) **o que está sendo investigado** – o objeto de pesquisa; 4) **como o objeto está sendo investigado** – as abordagens e paradigmas de investigação; e 5) **influências disciplinares** – a forma assumida, de influenciar ou sofrer a influência.

Para tanto, Bruce (2000) observou que a trajetória da competência em informação passou por mudanças, ao que também propôs dividi-la em quatro fases, as quais chamou de **precursores (1980 a 1989)** – período no qual era usada a abordagem alternativa. As pesquisas voltadas às noções de habilidades informacionais e instrução bibliográfica. Desenvolvimento de modelos informacionais, com destaque para o de Carol Kuhlthau, que usou da prática informacional de estudantes universitários em bibliotecas para formular um modelo, por meio da descrição do processo de aprendizagem.

O segundo período chamou de **experimental (1990 a 1995)** – pesquisas experimentais desenvolvidas para escola e ensino superior para entender como lidar com a competência em informação, em especial no que tange a educação. Tais estudos independentes, publicados de modo esporádico: Estados Unidos, Suécia, Austrália. **Exploratório (1995 a 1999)** – em uma crescente progressiva foi ganhando espaço no âmbito educacional, como resultado de defesa apresentada em relatórios ao governo por bibliotecários. Concomitantemente, foram identificados e explorados na pesquisa da competência em informação alguns paradigmas, como, por exemplo, cognitivista, constitucionalista, construtivista e teoria crítica. O maior número de estudos ainda se volta à educação, mas já iniciando o interesse por locais de trabalho. Bruce (2000) observa que há um afastamento dos paradigmas positivistas, com a percepção da natureza contextual da competência em informação, para compreensão pela interpretação, ao invés da mensuração. A quarta fase, a autora colocou como um período em construção, ou seja, **evoluindo (2000 a)** – como é o ano da publicação da pesquisa, conjecturou a atenção a uma variação mais ampla de configurações de cultura.

Dudziak (2003), em analogia a Bruce (2000), divide a evolução da competência em informação em três períodos – as décadas de **1970**, com os **precursores**; **1980**, com os **exploradores** e **1990**, com a **busca de caminhos**. Em concordância com Bruce (2000), Dudziak destaca Carol Kuhlthau em 1987, por integrar a competência em informação ao currículo educacional como uma disciplina, que expandiu o conceito para além das unidades informacionais, sendo inserida no contexto educacional.

Também faz menção ao surgimento das primeiras definições, dentre as quais a da ALA (1989), já apresentada.

Já na década de 1990, a competência em informação passou a ser inserida nos programas educacionais de forma global, tendo como partida, na maior parte dos casos, as bibliotecas universitárias. Período também marcado pela fundamentação teórica e metodológica, com modelos de processos de busca e uso da informação (Dudziak, 2003).

A partir desses períodos (décadas de 1970, 1980 e 1990) com a

[...] análise da evolução do conceito, três concepções de *information literacy* se destacam: a concepção da informação (com ênfase na tecnologia da informação); a concepção cognitiva (ênfase nos processos cognitivos); a concepção da inteligência (ênfase no aprendizado) (Dudziak, 2003, p. 30).

No tocante à **tecnologia da informação (década de 1970)**, a perspectiva dos sistemas é priorizada, “[...] com o aprendizado de mecanismos de busca e uso de informações em ambientes eletrônicos. Limitado ao simples aprendizado de habilidades e conhecimentos instrumentais, praticamente mecânicos, tem como foco o acesso à informação.” (Dudziak, 2003, p. 30). Quanto aos **processos cognitivos (década de 1980)**, a competência em informação é associada por muitos pesquisadores aos processos de procura da informação para que o conhecimento seja construído. “[...] procura-se a construção de modelos mentais, não apenas respostas às perguntas. O foco está no indivíduo, em seus processos de compreensão da informação e seu uso em situações particulares.” (Dudziak, 2003, p. 30).

Na década de **1990**, na concepção da **inteligência**, a ênfase é no aprendizado ao longo da vida, pois, segundo Dudziak (2003), alguns pesquisadores relacionam a competência em informação ao aprendizado, por entenderem que a competência em informação abarca “[...] além de uma série de *habilidades e conhecimentos*, a noção de valores ligados à dimensão social e situacional.” (Dudziak, 2003, p. 30). O arcabouço do aprendizado é formado pela construção da malha de significados na leitura, na audição e na reflexão. “As ligações que se estabelecem entre habilidades, conhecimentos e valores determinam o aprendizado, levando a mudanças individuais e sociais.” (Dudziak, 2003, p. 30).

Em 2007, Dulzaides Iglesias e Molina Gómez consideraram a competência em informação relevante para os estudantes de medicina, no que tange às estratégias,

sistema de estudo, trabalho e cultura. Uma vez que há constantes mudanças na medicina, por conseguinte, na formação médica, o que demanda necessidade de conhecimentos e habilidades para o exercício de prática adequada, do que decorre a precisão de aperfeiçoamento contínuo, sendo necessário o desenvolvimento da competência em informação. Nesse sentido, as autoras entendem que, para abarcar toda a complexidade do conceito e transpô-lo à prática, a competência em informação pode ser vista pelo viés das dimensões saber, saber fazer, saber ser, querer fazer e ser capaz de fazer, no contexto das competências necessárias para formação médica, que possibilita também ser associada às demais áreas.

O **saber** refere-se a atitudes competitivas de natureza técnica ou social. Tendo como imprescindível a experiência; **saber fazer** compreende as competências necessárias para praticar o que se conhece; **saber ser** diz respeito às ações em consonância aos principais atributos do contexto organizacional e/ou social, quando se considera valores, crenças, conduta como fatores que beneficiam ou desfavorecem atitudes em dado contexto; **querer fazer** é o conjunto de propriedades motivacionais causadoras da disposição ou não para realização de determinada ação competitiva. As propriedades motivacionais são oriundas de elementos externos ou internos ao indivíduo, que designa se irá se empenhar ou não na demonstração de competência; **ser capaz de fazer** relaciona-se às questões individual e situacional. Sendo a questão individual a capacidade e características que consiste no potencial pessoal de uma pessoa. A questão situacional refere-se a quanto o ambiente é favorável ao sujeito, pois, circunstâncias diversas podem designar diferentes níveis de complexidade para determinada atitude (Dulzaides Iglesias; Molina Gómez, 2007).

À semelhança de Bruce (2000) que identificou cinco categorias para organização e favorecimento da avaliação do estudo, Belluzzo (2017; 2018) apresentou 13 indicadores ou categorias de análise para a produção científica envolvendo o tema Competência em Informação: 1) questões terminológicas; 2) contextos e abordagens teóricas; 3) políticas e estratégicas; 4) e inclusão social e digital; 5) ambiente de trabalho; 6) cidadania e aprendizado ao longo da vida; 7) busca e uso da informação; 8) boas práticas; 9) gestão da informação e do conhecimento e inteligência competitiva; 10) bibliotecas, bibliotecários e arquivistas; 11) mídia e tecnologias; 12) diferentes grupos ou comunidades; 13) tendências e perspectivas.

Marta (2018) destaca ainda as perspectivas conceituais da competência em informação por três vieses considerados na literatura como: um conjunto de

competências, um processo de ensino-aprendizagem e uma área disciplinar. Como um **conjunto de competências** – por envolver as competências ligadas ao processo de buscar, avaliar usar e comunicar a informação de forma ética e legal, com o propósito de as pessoas terem conhecimento, possuam habilidades e tenham atitudes informacionais.

Como um **processo de ensino-aprendizagem** – pois favorece “[...] a formação de conhecimentos, habilidades e atitudes acerca do universo informacional nos indivíduos, com o desenvolvimento sistemático de atividades”. Quando a pessoa toma posse desses conhecimentos, tem a possibilidade de aplicá-los em seu ambiente, para realizar qualquer atividade, das mais simples às mais complexas. Pode-se buscar informações a nível pessoal ou acadêmico, avaliar a autenticidade e confiabilidade de informações em situações diversas, ou seja, “[...] torna-o capaz de utilizar-se da informação para agir no meio em que está inserido de forma ética” (Mata, 2018, p. 72-73).

A competência em informação tem se fortalecido como uma **área disciplinar**, no que diz respeito à teoria e investigação, por meio de um conjunto de fatores, dentre esses, a autora exemplifica em suas considerações finais:

[...] com desenvolvimento de padrões, de grupos de pesquisas, de marcos referenciais advindos de declarações realizadas em eventos de âmbito mundial para fortalecimento do tema, contando com a integração entre diversas áreas do conhecimento, principalmente, a Ciência da Informação e a Biblioteconomia, bem como a Educação e a Informática (Mata, 2018, p. 72).

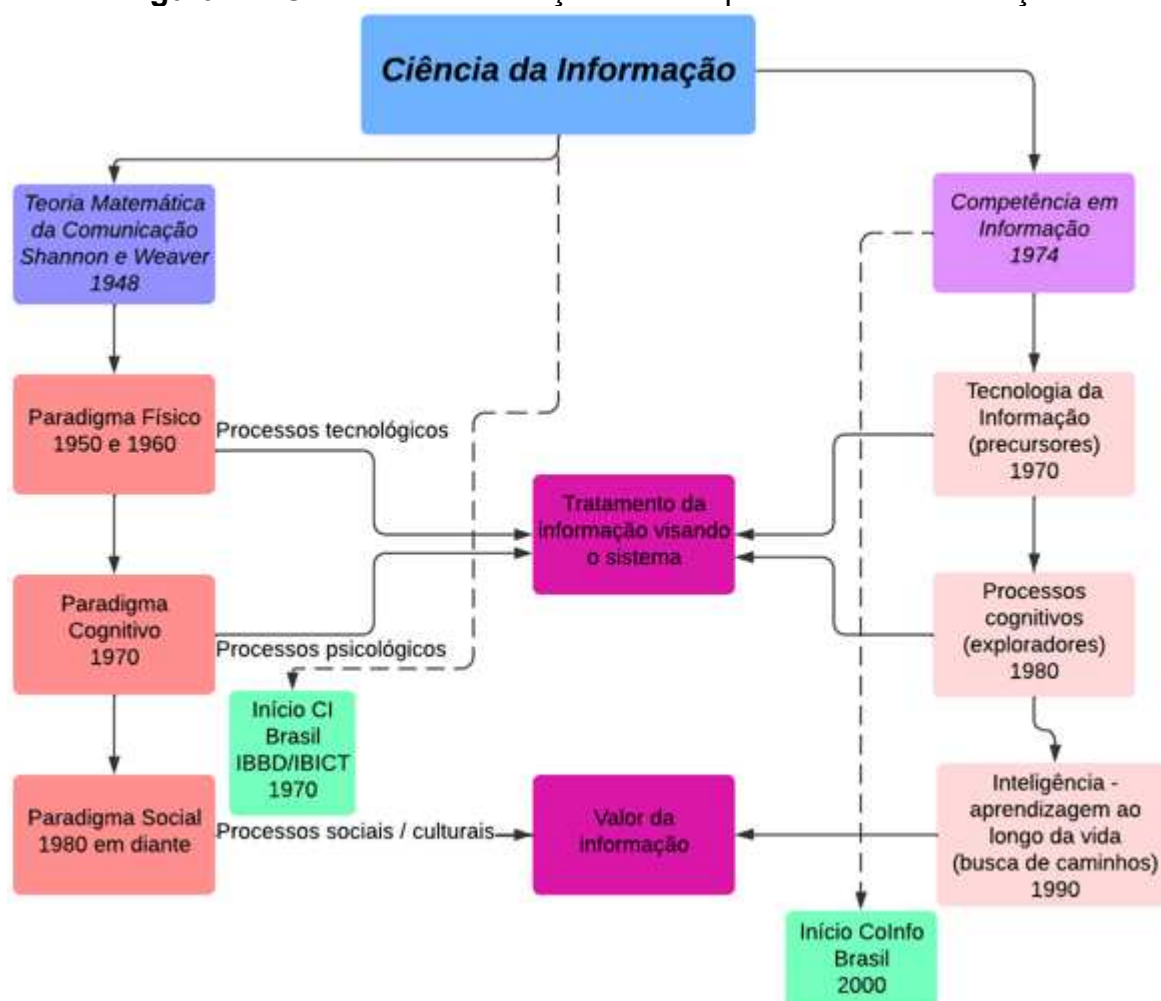
Ainda no âmbito das diferentes dimensões da competência em informação, tem-se que evidenciar as dimensões propostas por Vitorino e Piantola (2009). Vale salientar que, considerando que essa teorização também dará base para o estabelecimento de relações com as demais variáveis a serem investigadas ao longo da presente pesquisa, sua descrição detalhada será feita em seção específica (seção 4.1).

Em síntese, quanto aos três aspectos destacados e relacionados à evolução da competência em informação por Bruce (2000) e Dudziak (2003), pode-se perceber que também estão em conformidade com o amadurecimento da própria Ciência da Informação, como não poderia deixar de ser. Inicialmente, a Ciência da Informação voltava-se mais às questões operacionais e os estudos direcionavam-se às tecnologias informacionais, em como melhorar os produtos e serviços das unidades informacionais. Posteriormente, as pesquisas convergiram para os indivíduos, em

como buscavam e usavam a informação, como a compreendiam e dela se apropriavam, transformando-se em conhecimento, como sujeito cognoscente, mas, à princípio, ainda direcionadas para a melhoria dos sistemas. Na última fase, os pesquisadores consideraram, para além do indivíduo, o contexto social, cultural, histórico e político ao qual está inserido.

Nesse sentido, conforme demonstrado na Figura 1 a seguir, essas três fases da competência em informação estão intrinsecamente relacionadas à Teoria Matemática da Comunicação de Claude Shannon e Warren Weaver, com seus três níveis de problemas (técnicos, semânticos e pragmáticos). Estes, também podem ser correspondidos aos paradigmas físico, cognitivo e social, conforme chamado por Capurro (2003).

Figura 1 – Ciência da Informação e a competência em informação



Fonte: A autora (2024).

Pela Figura 1 observa-se que o histórico da Ciência da Informação delineou o caminho pelo qual a competência em informação seguiu o mesmo percurso. Tendo como um dos seus marcos de estabelecimento, o aporte teórico da Teoria Matemática da Comunicação que, apesar de possuir três níveis (técnico, semântico e pragmático), restringiu-se ao nível técnico, com a finalidade de entender a forma de transmissão da informação, por intermédio de um canal de transmissão suscetível a ruídos e interferências.

O mapa conceitual (Figura 1) mostra os três paradigmas (físico, cognitivo e social) apresentados por Capurro (2003). Nas duas primeiras décadas (1950 e 1960), com o paradigma físico, os estudos estão focados em mensurar os dados informacionais e na década de 1970, no paradigma cognitivo, as pesquisas voltam-se para os indivíduos, em como processam mentalmente a informação. Ambos os paradigmas observam o tratamento da informação, mas continuam tendo como interesse principal o sistema informacional.

Paralelamente, são relacionados na Figura 1, os três períodos (tecnologia da informação, processos cognitivos e inteligência) sugeridos por Dudziak (2003) para a competência em informação, os quais se correspondem aos paradigmas. Na década de 1970, seguindo a fase inicial da Ciência da Informação (1950-1960), a competência em informação tinha sua atenção no desenvolvimento das habilidades técnicas e operacionais das pessoas para lidar com os recursos informacionais. Já na década de 1980, similarmente ao paradigma cognitivo (1970), os pesquisadores voltaram-se para os processos cognitivos dos indivíduos, em como apreendem a informação cognitivamente. Porém, como nos paradigmas, esses dois primeiros também têm em seu fim último, o sistema.

No último paradigma, o social, como o próprio nome diz, para além das questões técnicas e cognitivas, visa a informação em seu contexto social, a forma de compartilhamento, comunicação e uso nas comunidades sociais. Correspondendo a esse paradigma está a “inteligência”, que se refere a habilidade de aprender ao longo da vida que, para tanto, transpassa o nível técnico profissional e abarca o ser humano como um todo, em toda sua trajetória e circunstâncias, individual e coletivamente.

É importante, no entanto, enfatizar que o desenvolvimento apresentado, não significa que um período é superior ou superou o outro, também não indica a interrupção de uma fase, iniciando outra, pois os três paradigmas ainda estão presentes e são necessários nos estudos e práticas atuais, pois se complementam.

Em ambos os aspectos, seja no tratar da informação ou nas habilidades necessárias para acessar e usar essa informação, o olhar se deslocou dos sistemas informacionais para o valor da informação, com espectro social. Por último, a Ciência da Informação e a competência em informação se correspondem por chegar ao Brasil, posteriormente aos seus respectivos inícios no exterior. A Ciência da Informação inicia no Brasil em 1970 e a competência em informação em 2000. Cabe ressaltar que, para o presente estudo, foi feito um recorte desses processos históricos, os quais têm muitas outras vertentes.

Fica evidente que as dimensões, níveis ou paradigmas da Ciência da Informação estão associados ao processo evolutivo da competência em informação. Por essa razão, também para compor o arcabouço teórico desta pesquisa, com fins de atender aos respectivos objetivos, como já mencionado, as dimensões técnica, estética, ética e política da competência em informação serão apresentadas na próxima seção e entrelaçadas a esse contexto, para melhor compreender a relação entre a Ciência da Informação e a competência em informação.

3.2 AS DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO (TÉCNICA, ESTÉTICA, ÉTICA E POLÍTICA) E A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Nesta subseção, as descrições das dimensões técnica, estética, ética e política da competência em informação propostas por Vitorino e Piantola (2009), foram feitas a partir de um breve paralelo com os paradigmas físico, cognitivo e social de Capurro (2003). Cabe ressaltar que, os paralelos ora indicados são perspectivas e não únicas, ou seja, muitas outras relações podem e certamente são feitas.

Vitorino e Piantola (2020) iniciaram as pesquisas em competência em informação sob o prisma das quatro dimensões em 2009, tendo como inspiração a obra de Rios (2006), que é direcionada à docência. Tendo em vista, que a investigação das autoras seria com os profissionais da informação e que estes, ao desenvolverem a própria competência em informação, para estarem aptos a promovê-la em seus usuários, atuam, de certa forma, como educadores.

Vitorino e Piantola (2020) perceberam uma convergência de competências entre os profissionais de ambas as áreas. Afora a Educação, buscaram aporte teórico na Filosofia. Além disso, registram que também recorreram à experiência e relatos de bibliotecárias universitárias para reforçar a fundamentação teórica e conceitual

(Vitorino; Piantola, 2020). Como a presente pesquisa será voltada para as práticas educativas no âmbito da competência em informação, relacionada à motivação de diferentes gerações, pode-se refletir sobre a importância da educação, que é a base da formação social e ética.

As quatro dimensões da competência em informação – técnica, estética, ética e política – estão representadas na Figura 2:

Figura 2 – Competência em informação – dimensões técnica, estética, ética e política



Fonte: A autora (adaptado de Vitorino e Piantola, 2009).

Por meio da Figura 2 pode-se observar que as quatro dimensões estão interligadas e inserem-se na competência em informação. Como afirma Vitorino (2020), na competência em informação, as dimensões complementam-se mutuamente de modo harmonioso, conferindo equilíbrio, de forma a propiciar o desenvolvimento dessa metacompetência nas pessoas (Vitorino, 2020).

Vitorino (2020) lembra que, em sua maioria, as definições apresentadas na literatura estão apoiadas na **dimensão técnica**, uma vez que tendem a associar as habilidades aos instrumentos “[...] para encontrar, avaliar e utilizar de modo apropriado a informação de que se necessita.” (Vitorino, 2020, p. 55). Como, por exemplo, a já mencionada definição da ALA (1989, p. [1], tradução nossa), que diz que “Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando a informação é necessária e ter a capacidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação necessária.” Nesse conceito é destacada a capacitação no fazer, ou seja, o preparo para localizar, analisar e saber usar, não apenas a informação, mas também as tecnologias informacionais.

No mesmo contexto, a ACRL (2000) afirma que o indivíduo competente em informação é capaz de identificar sua necessidade informacional; acessar; avaliar,

assimilar e usar a informação e compreender a economia, legalidade e questões sociais que envolvem o uso da informação acessada. Por outro lado, esse destaque deve-se ao fato dessa dimensão ser a mais explícita entre as quatro dimensões da competência em informação, pois trata-se do agir do indivíduo no que tange à informação. Contudo, Vitorino (2020, p. 55, grifo nosso) salienta “[...] que essas ações não devem existir por si mesmas, mas sim **derivar de determinadas motivações** e contextos particulares, gerando uma série de consequências éticas e sociopolíticas.”

Em 2011, Vitorino e Piantola apresentam, resumidamente, as características da dimensão técnica da competência em informação como sendo a forma de ação no contexto da informação; obtenção de habilidades para localizar, analisar e usar a informação necessária e, afirmam que esta dimensão está “Ligada à ideia de que o indivíduo competente em informação é aquele capaz de acessar com sucesso e dominar as novas tecnologias.” (Vitorino; Piantola, 2011, p. 109). O aporte teórico dessa dimensão teve como base a intersecção de conceitos das áreas de conhecimento: Filosofia, com Aristóteles e Hannah Arendt, entre outros; e a Ciência da Informação, com os modelos, que são indicativos de um processo representado graficamente e que contribuíram para o desenvolvimento da competência em informação (Oliveira; Vitorino, 2020).

Interessante a observação de Oliveira e Vitorino (2020) de que o fim último da dimensão técnica não é a prática, por intermédio de seus saberes, e sim a transformação proveniente dessas práticas e conhecimentos, pois há uma visão reducionista quando se restringe a dimensão técnica a apenas certas habilidades, como a do saber fazer, por exemplo. Também quando se sujeita a técnica à tecnologia, porque esta favorece e propicia aquela. Além disso, a técnica é de suma importância, porque é por ela que as profissões são caracterizadas. Nessa perspectiva, Oliveira e Vitorino (2020), ao olhar para a dimensão técnica, trazem a compreensão de que

[...] um dos elementos da competência em informação é o agir crítico e reflexivo: um agir dotado de sentido, que transcende o conceito de simples ‘habilidades’, ou ‘destrezas’, como, por exemplo, o uso operacional do computador para acessar a informação ou o domínio das tecnologias. Ao estar dotado desse agir crítico e reflexivo, o ser competente em informação possui consciência para identificar a necessidade informacional, buscar a informação em diferentes canais e mídias, ter um olhar crítico para avaliar e usar a informação com sabedoria e ética no contexto social. (Oliveira; Vitorino, 2020, p. 235).

Portanto, em um paralelo com os paradigmas, níveis ou dimensões da Ciência da Informação, pode-se relacionar a dimensão técnica da competência em informação com o paradigma físico, que em um primeiro momento, restringiu a informação como um objeto físico, tendo os estudos voltados para a eficiência da transmissão. Para tanto, a preocupação centrava-se nos aparatos tecnológicos e informacionais. As pessoas deveriam ser treinadas para adquirir conhecimentos e estarem aptas para lidarem com a informação e as novas tecnologias de informação. Nesse contexto, o profissional da informação, no seu atuar, “[...] mobiliza a dimensão técnica da competência em informação: habilidade sustentada por decisões para localizar, avaliar e fornecer a informação ao usuário, sem deixar de lado, no entanto, a sua dimensão sensível.” (Oliveira; Vitorino, 2020, p. 122).

A dimensão sensível é a **dimensão estética** da competência em informação. Orelo e Vitorino (2020) a analisam a partir da Filosofia. Essa dimensão é integrada por elementos como a sensibilidade, a criatividade e o belo, que são inerentes à alma humana. A palavra estética vem do francês – *esthétique*, tendo como origem o grego – *aisthetiké*. A definição de estética no Dicionário *Online* de Português é “Ramo da filosofia que se dedica ao estudo do belo, da beleza sensível e de suas implicações na criação artística.” (Estética, 2023). Já o dicionário de Filosofia especifica que “Com esse termo designa-se a ciência (filosófica) da arte e do belo. [...] significa propriamente ‘doutrina do conhecimento sensível’.” (Abbagnano, 2007, p. 367).

Contemporaneamente, esse termo volta-se para as diferentes maneiras pelas quais a sensibilidade age sobre as pessoas. Não se trata de teoria sobre a arte, apresenta-se como forma de considerar todos os ramos da vida em sua prática – refere-se à percepção sensível (Hermann, 2006). Nesse sentido, Orelo e Vitorino (2020, p. 139) afirmam que,

Se considerarmos a Estética como a primeira forma de apreensão das coisas e como conhecimento sensitivo, podemos inferir que ela é essencial para o desenvolvimento humano, cognitivo e, mesmo, espiritual. É a partir dela que poderemos alcançar uma cognição racional.

A sensibilidade, a imaginação e a criatividade, que ocorrem e se desenvolvem interiormente, por meio das próprias experiências, são constituintes da essência humana. Logo, essas características estéticas são promovidas e auxiliam no desenvolvimento das habilidades cognitivas. Entre essas habilidades está o exercício do autoconhecimento na busca de princípios como a solidariedade, por exemplo.

Nesse contexto, Orelo e Vitorino (2020, p. 142) entendem que “[...] o autoconhecimento e a solidariedade, revelam as características estéticas da competência em informação.” Por conseguinte, a dimensão estética está atrelada à formação de novos conhecimentos, por intermédio “[...] da sensibilidade, da criatividade e das percepções do mundo em que vivemos, e considera ainda as experiências vividas pelo indivíduo.” (Orelo; Vitorino, 2020, p.143). Desse modo, como afirmado por Orelo (2013, p. 136) “A sensibilidade cumpre a função de enaltecer os aspectos humanos, a capacidade de se comover e se preocupar com o outro, resultando em um exercício profissional solidário.”

Pode-se depreender, então, que a dimensão estética no desenvolvimento da competência em informação propicia a criatividade, para: fazer; empreender; conhecer o novo; para lidar com o inesperado, seja positivo ou negativo; aproveitar e criar oportunidades. Com relação à sensibilidade, para: perceber e entender o problema alheio, colocar-se no lugar do outro, desejar e trabalhar pelo melhor. Está vinculado ao cognitivo; às emoções, sem perder o senso do panorama externo; às próprias percepções da realidade. Busca o belo e a harmonia no aprender e promover o aprender informacional, ou seja, tem prazer na própria formação e em propiciá-la.

Essa dimensão é inerente ao ser humano de forma implícita, sensitiva, como ser cognoscente. É possível estabelecer um paralelo com o paradigma cognitivo, por se referir a um período no qual os estudos voltaram-se para os usuários das unidades informacionais, para entender seus processos cognitivos e como buscavam, acessavam, usavam a informação e adquiriam novos conhecimentos informacionais.

Quanto a **dimensão ética**, a etimologia da palavra ética no latim “*ethica,ae*” e no grego “*ethikós*”, tem como definição aquilo “[...] que analisa as razões que ocasionam, alteram ou orientam, a maneira de agir do ser humano, especialmente as que estão na base de quaisquer regras, preceitos ou normas sociais” (Ética, 2023). O Dicionário *Online* de Português (Dicio, 2023), também apresenta a diferença entre ética e moral – destacando a ética como “[...] preceitos inerentes ao ser humano que são a base das normas que regulam o seu comportamento ou o de uma sociedade.” Já a moral – são em si as “[...] regras já estabelecidas, e que regulam os comportamentos dos que vivem em uma sociedade.” (Ética, 2023).

No dicionário de Filosofia inicia afirmando que ética é a “ciência da conduta.” Além disso, uma das principais concepções, elaborada por Aristóteles e por São Tomás de Aquino é de se que entende a ética como “[...] ciência do fim para o qual a

conduta dos homens deve ser orientada e dos meios para atingir tal fim [...]” e esse fim é o bem maior, que é a felicidade que, por sua vez, é o fim da conduta humana, relacionada a um valor de realidade perfeita (Abbagnano, 2007, p. 380). A ética é intrínseca ao ser humano e o direciona a estabelecer os critérios e valores de vida, individualmente, para si e para a comunidade em que está inserido. Esse estabelecimento é efetuado por meio de reflexão, ao analisar as razões das atitudes. Nesse sentido, a ética, que requer reflexão, associa-se à autonomia, pois a pessoa toma decisões após ponderar sobre o que é melhor para si e, também para o coletivo. É importante ressaltar que os estudos sobre ética não se restringem à Filosofia, mas perpassam por todas as áreas. Pellegrini e Vitorino (2020, p. 161) contemplam que,

A ética é vivenciada no cotidiano ao longo da vida do indivíduo. Desde seu nascimento, o ser humano é integrado a diversos espaços que lhe proporcionam constantes relações sociais: a família, a escola, a universidade, o trabalho, entre outros. Os processos de socialização moldam os valores do indivíduo. As situações, os sentimentos e sensações, vivenciados nos espaços sociais, estimulam o comportamento humano; e a ética diz respeito, exatamente, ao ser humano e à sua dimensão de ser social.

A atitude ética é necessária para atuar no âmbito sociopolítico, visto que requer prever consequências de ações políticas. A reflexão atribuída à ética está no cerne da competência em informação, pois possibilita à pessoa se posicionar mediante às informações, o que demanda um juízo de valor. O uso ético da informação corresponde à utilização com responsabilidade, pensando no bem coletivo. Reflexões atuais sobre competência em informação “[...] referem-se ao componente ético relativo à apropriação e ao uso da informação, o que inclui questões atuais como propriedade intelectual, direitos autorais, [plágio,] acesso à informação e preservação da memória do mundo.” (Vitorino, 2020, p. 61).

Por conseguinte, Pellegrini e Vitorino (2020) observam que a dimensão ética da competência em informação é imprescindível à sociedade contemporânea em sua totalidade como, por exemplo, questões acadêmicas e profissionais, além das questões pessoais. Essa necessidade se impõe em função do volume de dados produzidos e que devem ser cuidados, armazenados adequadamente, por meio das tecnologias, para possibilitar o acesso e uso assertivo, de forma que os dados se convertam em informação. “Não saber lidar com a informação pode trazer implicações legais para os indivíduos [...]” (Pellegrini; Vitorino, 2020, p. 150).

Pelo exposto, mais especificamente no que tange às decisões éticas no parâmetro profissional, valores sociais são necessários como, “[...] honestidade, respeito, coragem, tolerância, integridade, flexibilidade, caráter sigiloso, humildade e responsabilidade [...]”. Junto a essas atitudes morais, deve-se ter o conhecimento de leis e normas correspondentes ao uso da informação (Pellegrini; Vitorino, 2020, p. 174). As autoras ressaltam que a dimensão ética é evidenciada em diversas definições da competência em informação, dentre essas, a da ACRL (2016) que aponta para o uso dos novos conhecimentos de forma ética nas comunidades onde se aprende. Ainda da ACRL (2000, p. 14, tradução nossa), o quinto padrão de competência em informação de ensino superior de desempenho de resultados destaca que “O aluno competente em informação compreende muitas das questões econômicas, legais e sociais que envolvem o uso da informação e acessa e usa a informação de forma ética e legal.”

Essa dimensão está presente e permeia as demais dimensões da competência em informação. Por exemplo: na dimensão técnica – quando na prática profissional são necessárias tomadas de decisão que têm exigências de cunho social, sobre as quais incide a ética; na dimensão estética – ao buscar o equilíbrio e o bem viver, se fundamenta na ética; quanto à dimensão política – ela é associada à ética em sua natureza subjetiva (Vitorino; Piantola, 2011).

“A ética, portanto, existe sempre em função de ações [e atitudes] capazes de propiciar o bem viver dentro do contexto social” (Vitorino; Piantola, 2011, p. 105). Nesse aspecto, “As situações, os sentimentos e sensações vivenciados nos espaços sociais estimulam o comportamento humano, sendo que a ética diz respeito ao ser humano e à sua dimensão de ser social” (Pellegrini, 2016, p. 65). A dimensão ética da competência em informação, por seu caráter social, está diretamente relacionada ao paradigma social da Ciência da Informação. Porque esse paradigma trata, de forma ampla, da relação informacional que as pessoas têm umas com as outras, com a política, a economia, o social e a cultura. Para tanto, o ser humano, em sua atuação como ser social, requer, sobretudo, atitudes éticas.

E, para além disso, é importante destacar que, como a dimensão ética, que é social em sua essência, e sendo ela que fundamenta as demais dimensões, também as condiciona ao paradigma social, quando são pensadas de forma entrelaçadas umas às outras. Incluindo-se as dimensões técnica e estética, que foram relacionadas aos paradigmas físico e cognitivo, respectivamente.

Quanto à sua natureza, metaforicamente, é possível dizer que, a dimensão ética funciona como um “conduíte elétrico”, que perpassa por todos os cômodos de uma casa, assim é essa dimensão em relação às demais. Como a ética é intrínseca ao ser humano, o direciona a estabelecer os critérios e valores de vida, individualmente, para si e para a comunidade em que está inserido. Porquanto, a ética é condição *sine qua non* para o agir e pesquisar do profissional da informação e da própria Ciência da Informação.

No tocante à **dimensão política**, a palavra política deriva do grego *politiké*, e entre suas definições está “Direção de um Estado e determinação das formas de sua organização.” E de forma figurada “Prática de oferecer direcionamentos ou de exercer influência [...]” (Política, 2023).

Em Filosofia, uma das grandes obras clássicas é a Política de Aristóteles. É dele a célebre frase: “[...] o homem é, por natureza, um ser vivo político”. Além disso, atente-se que “A razão pela qual o homem, mais do que uma abelha ou um animal gregário, é um ser vivo político em sentido pleno, é óbvia [...] só o homem, de entre todos os seres vivos, possui a palavra.” Para Aristóteles o discernimento exato da dimensão social do Estado e do ser humano, definido por ele como ser político, que vive na *polis* (cidade), ou seja, que vive em sociedade. Entende-se que é imprescindível educar os cidadãos, proporcionando o saber e o preparo psicológico para as responsabilidades sociais e civis (Aristóteles, 1998, p. 53, 55).

A política engloba o ser humano que compõe a *polis*, vive e forma a sociedade, por meio de suas relações comunicativas e participações ativas como cidadão. Portanto, ele deve estar ciente de seus direitos e deveres, para atuar com autonomia e independência. Para tal, necessita de desenvoltura no agir e falar para ser capaz de posicionar-se adequadamente diante das situações.

Nesse sentido, é benéfico para as pessoas exercerem atividade política acerca da “[...] participação ativa na construção da sociedade” (De Lucca; Vitorino, 2020, p. 222). As autoras também afirmam que a era vigente:

[...] é uma via de mão dupla: ao mesmo tempo que observamos relações sociais mais instantâneas, também observamos uma rede de amizades muito maior; ao mesmo tempo que encaminhamos para nos tornarmos inimigos da cidadania, também nos descobrimos generosos. Nessa era, somos chamados a compartilhar generosidades, a fim de construirmos comunidades, para atendermos a principal característica que difere os seres humanos dos demais animais: o instinto de amizade. (De Lucca; Vitorino, 2020, p. 227, 228).

Dudziak (2003, p. 30) nota que alguns pesquisadores associam competência em informação com o aprendizado, no sentido que deve abarcar variadas habilidades e conhecimentos, mais valores, referentes à dimensão social e situacional. O embasamento do aprendizado se dá pelo que o aprendiz lê, ouve e reflete. “As ligações que se estabelecem entre habilidades, conhecimentos e valores determinam o aprendizado, levando a mudanças individuais e sociais.” Portanto, pode-se entender que os valores políticos estão relacionados à dimensão social e situacional, em que o indivíduo munido com os novos conhecimentos, toma atitudes voltadas para o bem comum.

De Lucca e Vitorino (2020) advogam que a dimensão política da competência em informação viabiliza ao indivíduo o entendimento dos direitos e deveres, incentiva o agir de forma reflexiva, possibilitando o desenvolvimento de consciência analítica, muito útil para a produção de perguntas acerca da realidade. Dessa forma, a pessoa competente em informação é um contribuinte do fomento do bem comum.

Consequentemente, a cidadania, de forma ideal, se relaciona à capacidade de atuação participativa no contexto social. Nesse sentido, “[...] a competência em informação exerce seu papel, pois o indivíduo se apodera da informação para estar ciente dos direitos e deveres, e participar das decisões relativas à vida em sociedade.” (De Lucca; Vitorino, 2020, p. 230).

Levando em consideração esses aspectos, a dimensão política da competência em informação promove a cidadania do indivíduo e de suas relações sociais, no sentido de incentivar o seu envolvimento e atuação de forma ativa e reflexiva nas decisões que lhe são postas; e por meio de suas inter-relações, buscar atender às necessidades informacionais de sua comunidade. Desse modo, sendo o homem um ser político por essência, quando tem desenvolvida sua competência em informação, está apto para tomar decisões de forma responsável, comprometido com o atendimento às necessidades informacionais próprias e de sua comunidade.

Logo, essa dimensão política da competência em informação, por suas características sociais, pode ser relacionada ao paradigma social, quando se passou a considerar além do indivíduo, o contexto social, cultural, histórico e político no qual está inserido.

Para melhor visualizar segue a Figura 3 com a síntese das características das dimensões, conforme Vitorino (2020).

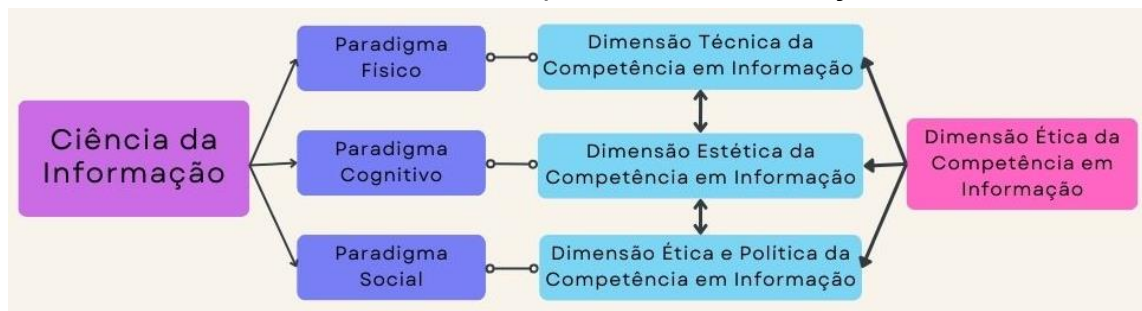
Figura 3 – Características das dimensões da competência em informação



Fonte: A autora (adaptado de Vitorino, 2020).

As respectivas características de cada dimensão condensadas na Figura 3, evidenciam ainda mais a multiplicidade de elementos importantes e necessários para que o aprendiz esteja se desenvolvendo continuamente para ser competente em informação. Além de correlacionar a Ciência da Informação à competência em informação, por meio de ambos os processos evolutivos, pode-se inserir a essa correspondência a própria composição da competência em informação em suas respectivas dimensões técnica, estética, ética e política, conforme demonstrado na Figura 4.

Figura 4 – Ciência da Informação e os relacionamentos dos paradigmas com as dimensões da competência em informação



Fonte: A autora (2024).

Mediante ao exposto, a Figura 4 retrata as reflexões apontadas, correlacionando os paradigmas de Capurro (2003) da Ciência em Informação às dimensões da competência em informação. A dimensão ética perpassa as três dimensões, que se interconectam, formando a competência em informação.

No entanto, embora o recorte apresentado tenha sido no sentido de correlacionar as dimensões da competência em informação aos paradigmas da Ciência da Informação, não significa que não haja correspondências transversais ao que foi mencionado. A dimensão técnica, por exemplo, também tem relações com as questões éticas, sociais e estéticas. E, conforme já mencionado, as três dimensões perpassadas pela dimensão ética, que é essencialmente social, também são transpassadas por essa característica, independentemente de serem mais objetivas, como a dimensão técnica, ou subjetiva, como a dimensão estética. É importante enfatizar a importância de as quatro dimensões estarem conectadas, “[...] pois juntas e em equilíbrio tendem a favorecer o desenvolvimento da competência [em informação]”, conforme afirmado por Vitorino (2011, p. 102).

Por conseguinte, a competência em informação é esse conjunto de habilidades necessárias para que o aprendiz seja capaz de fazer, criar, perceber, ser e partilhar a informação. Por ser essa uma metacompetência, complexa e multifacetada, muitos estudos têm sido publicados nos últimos anos sob a perspectiva das dimensões técnica, estética, ética e política, com o objetivo de entender o fenômeno da competência em informação por partes, para então voltar ao todo.

Conforme já mencionado, no contexto da dimensão técnica e, pode-se dizer que em movimento com as demais dimensões, esse agir não é estéril e sim proveniente de determinadas motivações individuais, produzindo resultados éticos e sociopolíticos. Nesse sentido, para investigar que motivações podem ser propulsoras dessas ações e de que forma se correlacionam com a competência em informação, na próxima seção será abordada a motivação, na perspectiva teórica das crenças de autoeficácia.

4 MOTIVAÇÃO E CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA: BASE TEÓRICA E CONCEITUAL

A competência em informação é imprescindível no processo de aprendizagem, porque propicia ao aprendiz as habilidades necessárias para identificar suas necessidades informacionais, buscar, usar e compartilhar a informação de forma ética, eficiente e eficaz. Além disso, no desenvolvimento dessas habilidades é importante e mesmo imprescindível saber fazer uso de estratégias cognitivas e metacognitivas na recuperação e utilização da informação. Isto requer intenção, disposição, esforço e envolvimento, que são aspectos inerentes à motivação. Sendo a motivação a “Reunião das razões pelas quais alguém age de certa forma; processo que dá origem a uma ação consciente” (Motivação, 2023), denota-se que ela está entre os fatores que auxiliam na promoção da competência em informação.

Ao se referir ao processo de aprendizagem e sua relação com a competência em informação, Alcará (2021, p.348) ressalta que quando a pessoa está motivada tende a buscar novos conhecimentos, tem disposição para aprender e internaliza a sua importância. Nesse sentido, a motivação pode ter “[...] implicações diretas na qualidade do envolvimento da pessoa com o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, na competência em informação, já que essa requer o desenvolvimento de habilidades diversas, como a disposição para aprender continuamente.”

Etimologicamente a palavra motivação tem origem latina, do verbo *movere*, no infinitivo - *motum* e o substantivo – *motivum*, que deram origem ao “[...] termo semanticamente aproximado, que é *motivo*. Genericamente, a motivação, ou o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso” (Bzuneck, 2004, p.9).

Segundo Bzuneck (2004), a motivação é vista como conjunto de fatores ou como processo. Para levar ao entendimento do que seja, faz alusão aos recursos pessoais que os indivíduos possuem no que tange a tempo, vigor, aptidões, saberes e habilidades, que podem ser usados e direcionados à determinada atividade. Os recursos são mantidos enquanto a pessoa estiver em meio às conjunturas geradoras dos fatores motivacionais. Entretanto, Bzuneck (2004) afirma que, para compreensão dos efeitos da motivação quanto a uma dada vertente, antes, é necessário especificar o contexto ao qual se refere, que no presente estudo trata-se do ambiente acadêmico. O autor distingue entre os efeitos da motivação, um imediato e um final. No que tange

aos resultados imediatos da motivação, consiste em o estudante envolver-se de forma ativa nos afazeres para o desenvolvimento de aprendizagem, o que envolve a escolha do percurso de ação, por exemplo. Requer ainda, esforço e persistência para alcançar o aprendizado. Opostamente, há a desmotivação quando o estudante não se empenha e designa apenas o mínimo necessário para o cumprimento da tarefa, ou mesmo ocorre a desistência mediante a um grau maior de exigência, em sua concepção. Os efeitos finais estão atrelados aos resultados imediatos.

A motivação se manifesta no agir e no porquê agir, o que leva a entender que é a motivação responsável por incitar e impelir o indivíduo ao movimento, para direcioná-lo a um objetivo. Nesse caso, é necessário tomar posição mediante a escolha do melhor caminho para alcançar o fim pretendido. Portanto, ao iniciar, no decorrer e para bem chegar à conclusão de qualquer atividade é preciso que se esteja munido de persistência e disposição. Ao se pensar na contextualização da aprendizagem, para se chegar ao conhecimento, esse processo de movimento pode ser identificado como motivação. Conforme Alcará (2021), em consequência de se estar motivado, ocorre a facilitação no desenvolvimento de habilidades para a formação da competência em informação de uma pessoa e no seu firme propósito para aprender ao longo de sua vida.

Em situações de aprendizagem, Guimarães (2004) lembra que é comum as pessoas estarem atreladas ao despertar de curiosidade, interesse, prazer, entre outras, para a participação das crianças. Mas essas características não estão habitualmente vinculadas aos estudantes de níveis superiores. A autora aponta para a necessidade de os docentes promoverem nos aprendizes o entusiasmo sobre os conteúdos disciplinares, ou seja, a motivação intrínseca.

A motivação intrínseca refere-se à escolha e realização de determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, atraente ou, de alguma forma, geradora de satisfação. Tal comprometimento com uma atividade é considerado ao mesmo tempo espontâneo, parte do interesse individual, autotélico, isto é, a atividade é um fim em si mesma. Desse modo, a participação na tarefa é a principal recompensa, não sendo necessárias pressões externas, internas ou prêmios por seu cumprimento (Guimarães, 2004, p. 37).

A motivação extrínseca refere-se à motivação para responder a fatores externos, como atividades, para conquistas de gratificações de bens materiais ou sociais, de aprovação com o fim de atender ao querer de alguém, pressão de outros indivíduos, ou ainda para demonstrar que se é capaz ou que se possui as habilidades

necessárias para tal. Como quase sempre as atividades são movidas por causas externas, uma boa forma de se ter a percepção se a motivação é extrínseca ou intrínseca, seria arguir se a pessoa executaria o mesmo trabalho se “[...] não fosse seguido de recompensas ou se não houvesse possibilidade de algum tipo de punição por não fazê-lo.” Se a resposta for positiva, estaria caracterizada a motivação intrínseca, “[...] por se sentir recompensada diretamente pela realização da tarefa” (Guimarães, 2004, p. 46).

Porém, segundo Guimarães (2004) e Guimarães e Bzuneck (2008), há uma gradação entre os dois polos, não sendo correta a simplificação em posicionar a motivação de atividades como extrínsecas ou intrínsecas apenas. Para compreensão dos diferentes níveis de regulação dos comportamentos e os fatores que podem impactá-los, Ryan e Deci (2000a, 2000b) propuseram o desenvolvimento da motivação extrínseca em um *continuum* da autodeterminação³, no qual o ser humano tende a integrar e a internalizar o que, em um primeiro momento seria motivado somente de forma externa, conforme Figura 5:

Figura 5 – *Continuum* de desenvolvimento da motivação



Fonte: Guimarães e Bzuneck (2008).

A desmotivação é caracterizada quando uma pessoa efetiva uma tarefa sem o interesse de realizá-la. Não valoriza a atividade e percebe falta de controle pessoal. Na regulação externa, a ação é somente para preservar-se de danos externos, “[...] é a forma mais básica e menos autônoma de motivação extrínseca [...]”. Já na regulação

³ Vale enfatizar que o *continuum* da autodeterminação, proposto na perspectiva da Teoria de Autodeterminação de Ryan e Deci (2000a, 2000b), não será objeto de discussão na presente pesquisa, isso porque conforme já mencionado, este estudo terá como base a Teoria das Crenças de Autoeficácia. Optou-se por mencioná-lo tão somente para evidenciar que, ao avançar nos diferentes níveis de regulação, a pessoa tende a realizar suas atividades com um tipo de motivação mais autônoma e que nesse caso a autorregulação se torna uma estratégia importante para a promoção da motivação. Estratégia essa que também é evidenciada nas crenças de autoeficácia.

introjetada, os resultados incertos são geridos pelo próprio indivíduo, como decorrência de “[...] pressões internas como culpa, ansiedade ou a busca de reconhecimento social”. Na motivação extrínseca por regulação identificada, a pessoa dá valor e reconhece a importância em desempenhar a atividade, apresentando um certo grau de autonomia em comparação aos dois níveis anteriores. Mas a razão maior do agir ainda está focada no resultado ou em vantagens decorrentes deste. Quanto à regulação integrada, além do reconhecimento da importância do fazer, o indivíduo integra outras características próprias. É o modo mais autônomo de motivação extrínseca, envolve “[...] escolha e valorização pessoal da atividade. No entanto, apesar do estilo autônomo de regulação do comportamento, na regulação integrada o foco ainda está nos benefícios pessoais advindos da realização da atividade” (Guimarães; Bzuneck, 2008, p. 103).

A motivação extrínseca é inerente a elementos externos à pessoa, os quais a movimentam em determinada direção, como, por exemplo, aceitar um convite apenas para não desagradar alguém. Também há os casos clássicos dos universitários que estudam para prova com interesse apenas na pontuação suficiente para serem aprovados. Há outros que assistem palestras somente quando têm que registrar presença ou preparar relatório do evento, valendo nota. Quanto à motivação intrínseca, ela tem sua razão de foro íntimo do indivíduo, na busca do que lhe agrada, como quando assiste a um filme do gênero de sua preferência. No que tange os estudantes, eles tendem a dar preferência aos estudos e trabalhos das disciplinas com as quais se identificam mais, do mesmo modo, como se envolvem com as atividades por já terem internalizado a sua importância. Há, porém, nuances sobre importância do fazer, que reflete no nível de autonomia da pessoa e que transita da motivação extrínseca à motivação intrínseca.

As autorreflexões “[...] influenciam os processos e as crenças de premeditação a respeito dos esforços subsequentes para aprender, concluindo, assim, um ciclo de autorregulação da aprendizagem.” O aprender autorregulado é realizado de forma proativa pelos próprios estudantes e não passivamente, ao reagirem às experiências acadêmicas. Observa-se uma estrita relação entre a autorregulação e as crenças motivacionais dos aprendizes. Tal aspecto transparece no valor do planejamento estratégico a ser seguido e no empenho atribuído pelo estudante. O engajamento do estudante “[...] é considerado como uma dimensão intrinsecamente motivacional na aprendizagem autorregulada. Entre as crenças motivacionais [...], a **autoeficácia**

desempenha um papel especialmente importante [...]” (Santos; Alliprandini, 2023, p. 17-18, grifo nosso).

A Teoria da Autoeficácia tem origem na Psicologia, foi desenvolvida por Albert Bandura [1925-2021], de nacionalidade canadense e naturalizado norte-americano. Produziu diversos estudos que culminaram na Teoria Social Cognitiva, publicada no livro *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, em 1986. “A contribuição da Teoria Social Cognitiva é expressiva e abrange diversos campos de atividades como: saúde, organizações, cenários educativos, esporte, sistemas sociais e outros” (Azzi; Plydoro, 2010, p. 126).

Bandura (2005) relata que iniciou suas contribuições na Psicologia com a Teoria Social Cognitiva a partir de um descontentamento com as explicações teóricas vigentes na década de 1950. Essa teoria tem uma perspectiva que chamou de agência humana, direcionada ao autodesenvolvimento, adequação e mudança. Afirma que ser agente é exercer influência intencional ao “[...] próprio funcionamento e às circunstâncias da vida. Nessa visão, as pessoas são auto-organizadas, proativas, autorreguladas e autorreflexivas. São contribuintes para suas circunstâncias de vida, não apenas produtos.” (Bandura, 2005, p. 9, tradução nossa).

O autor entende que o desempenho humano está fundamentado nos sistemas sociais. Comprovou sua teoria por meio de análises e intervenções experimentais com crianças e adultos. Vários estudos demonstraram a organicidade das pessoas como aspirantes e proativos, não somente reativos. A capacidade de planejar “[...] permite exercer o controle adotado antecipadamente, em vez de simplesmente reagir aos efeitos de seus esforços. São motivados e guiados pela previsão dos objetivos, não apenas pela visão retrospectiva das deficiências.” (Bandura, 2005, p. 21, tradução nossa).

Posteriormente, não intencionalmente, Albert Bandura observou que seus pacientes, com os quais estava fazendo avaliação de acompanhamento após intervenção experimental, estavam profundamente agradecidos. Agiam em conformidade com as suas novas crenças de autoeficácia, com o desfrute de seus sucessos, o que conduziu a novos testes experimentais. Os resultados evidenciaram a precisão da autoeficácia na previsão de melhorias no comportamento em fases diversas das medidas pós-tratamento, o que atestou que as alterações de comportamento tinham relação direta com os níveis de autoeficácia. A partir de então, o programa de estudo multifacetado foi iniciado, com o objetivo de compreender os

aspectos da autoeficácia. Surgiram linhas de pesquisa, coordenadas por investigadores variados, que contribuíram com novas percepções acerca da autoeficácia identificada na educação, promoção da saúde, disfunções clínicas como, transtornos de ansiedade, depressão, dentre outras (Bandura, 2005).

Mais especificamente, em 1977 Albert Bandura publicou a pesquisa *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change* (Autoeficácia: em direção a uma teoria unificadora da mudança comportamental), na qual identificou que as pessoas formam percepções sobre si mesmas e as usam para seguir rumo a objetivos e para manter o controle do próprio ambiente. Na década seguinte mudou sua proposição de aprendizagem social para social cognitiva, com a visão de que, na adaptação e mudança humana há um papel fundamental nos processos cognitivos, vicários, autorreguladores e autorreflexíveis. Dessa forma, a cognição foi destacada como importante fator para a formulação da realidade, da autorregulação, na sistematização da informação e na forma de agir (Pajares; Olaz, 2008).

Nesse sentido, as pessoas

[...] possuem mecanismos auto-reguladores que propiciam o potencial para mudanças autodirigidas em seu comportamento. A maneira e o grau em que as pessoas auto-regulam seus atos e comportamentos envolvem a precisão e coerência de sua auto-observação e automonitoramento, os julgamentos que fazem com relação a suas ações, escolhas e atribuições e, finalmente, as reações avaliativas e tangíveis que têm ao seu próprio comportamento, por meio do processo de auto-regulação. Essa última subfunção inclui o próprio *self* do indivíduo (seu autoconceito, auto-estima, valores pessoais) e automotivadores tangíveis que atuam como incentivos pessoais para se comportarem de maneiras autodirigidas. (Pajares; Olaz, 2008, p. 101).

Para Pajares e Olaz (2008), entre as capacidades humanas básicas, a autorreflexão ganha destaque na teoria social cognitiva, porque, por meio dela, os indivíduos dão significado às próprias experiências, esquadriham suas cognições e crenças, fazem autoavaliação e mudam o próprio pensamento e comportamento. Na sequência, serão apresentados como os elementos internos e externos são explícitos nas crenças de autoeficácia. Dentre a totalidade de pensamentos que atingem o funcionamento humano, que estão no cerne formador da Teoria Social Cognitiva, distinguem-se as crenças de autoeficácia. Bandura (1994, p.1, tradução nossa) define a autoeficácia como sendo

[...] as crenças das pessoas sobre suas capacidades para produzir níveis designados de desempenho que exercem influência sobre os eventos que afetam suas vidas. As crenças de autoeficácia determinam como as pessoas se sentem, pensam, se motivam e se comportam. Tais crenças produzem esses diversos efeitos por meio de quatro processos principais. Eles incluem processos cognitivos, motivacionais, afetivos e de seleção.

Segundo Bandura (1994), as crenças de autoeficácia são formadas por quatro principais fontes influenciadoras: **experiência de domínio**, **experiência vicária**, **persuasão social** e **indicadores fisiológicos** de eficácia, conforme ilustrado na Figura 6.

Figura 6 – Fontes de autoeficácia



Fonte: Bandura (1994).

A **experiência de domínio** é a interpretação do resultado de tarefas realizadas. A autoeficácia é aumentada ou reduzida mediante a interpretação de resultados bem ou malsucedidos. Sucessos fáceis tendem a gerar expectativa de resultados semelhantes e rápidos, enquanto os fracassos, opostamente, debilitam essas expectativas.

É necessário perceber que os contratempos e dificuldades sofridos por vezes em tarefas e ou atividades “[...] servem a um propósito útil de ensinar que o sucesso geralmente requer esforço contínuo.” Porque, ao se autoconvencer de que o sucesso requer empenho e resiliência, passa-se à recuperação de forma mais rápida mediante a uma adversidade e com isso a pessoa se torna mais forte. Entretanto, se o feito bem-sucedido é desfecho de um processo rápido, acaba-se por desistir facilmente ao se deparar com fracassos (Bandura, 1994, p. 2, tradução nossa).

Também chamada de experiência de êxito por Bzuneck (2004), que destaca a propensão de se atribuir sucessos anteriores como resultado de habilidade em detrimento de atribuir-se a esforço, em contribuição das crenças de autoeficácia. De forma oposta, atribuir-se a falta de habilidade aos fracassos reduz as crenças de autoeficácia. Por outro lado, quando se alcança o sucesso por meio de relevante esforço, pode-se colaborar menos para a autoeficácia, porque o aprendiz entende que foi necessário muito esforço, por não possuir as habilidades demandadas. Igualmente, êxito e atividades percebidas como fáceis têm menos perspectivas de promoção de crenças de autoeficácia, em contraponto às que requerem mais empenho, pelo nível de dificuldade.

Observa-se, por exemplo, que um estudante empenhado em estudar arduamente para a realização de uma prova, que entende ser difícil e consegue ser bem-sucedido ou, de que foi bem, mas poderia ser melhor, terá o registro em sua memória da própria experiência de que o sucesso requer dedicação. Se, posteriormente, passar por um eventual fracasso, terá como repertório cognitivo influência capaz de fortalecê-lo a seguir em frente. Porém, se esse dessabor ocorre antes de estar com seu sentido de eficácia firmado, o estudante pode sentir-se incapaz de contornar a situação.

A segunda fonte, a **experiência vicária**, é a observação de outras experiências, do resultado das atividades de outras pessoas. Nesse caso, se forem experiências de êxito, podem aumentar a crença de quem está observando de também possuir as mesmas capacidades para tal atividade e de que pode obter o mesmo resultado. Semelhantemente, quando o resultado é negativo, pode gerar julgamento reduzido da própria eficácia, o que prejudica seu empenho (Bandura, 1994).

“O impacto da modelagem na autoeficácia percebida é fortemente influenciado pela semelhança percebida com os modelos. Quanto maior a semelhança presumida,

mais persuasivos são os sucessos e fracassos dos modelos.” Mas, se ao invés, esses parâmetros comparativos se distanciam e têm muita diferença de quem as observa, então a autoeficácia não será influenciada (Bandura, 1994, p. 2, tradução nossa).

No entanto,

[...] todas as formas de observação de modelos que apresentem êxito têm efeito apenas temporário. Deixam de incrementar as crenças de auto-eficácia caso não ocorram, a seguir, comprovações de êxito real, derivado da aplicação de esforço nas tarefas. Portanto, as experiências vicárias representam uma força de influência apenas relativa sobre a auto-eficácia, uma vez que podem ser anuladas por experiências reais de fracasso (Bzuneck, 2004, p. 124).

Os graduandos do último ano do curso de Biblioteconomia, por exemplo, nas visitas técnicas a unidades de informação, ao ouvirem e observarem as experiências dos bibliotecários, ou em relatos de pós-graduandos egressos, podem espelhar-se e projetar-se nessas perspectivas. Da mesma forma, é possível que eles se sentam incapazes de se desenvolverem na área, seja em uma instituição ou na academia, ao se depararem com pessoas que seguiram por outros caminhos e descontinuaram o aprendizado da graduação.

Quanto a **persuasão social**, é o desenvolvimento das crenças pessoais por sugestão de outras pessoas. Essa persuasão verbal impulsiona a percepção da autoeficácia e orienta a pessoa a se empenhar na atividade, desenvolvendo habilidades e julgamento de eficácia. Todavia, é mais fácil arrefecer crenças de eficácia pela persuasão, do que as difundir (Bandura, 1994).

Também não adianta aumentar de maneira irreal a eficácia, como se estivesse insuflando, porque rapidamente os maus resultados e que decepcionam, acabam refutando os esforços do indivíduo. Por outro lado, as pessoas que foram persuadidas de que não têm habilidades suficientes para determinada atividade, acabam se desviando de tarefas que lhes parecem desafiadoras e requerem potencialidades (Bandura, 1994).

Nesses casos, optam por desistir rapidamente mediante obstáculos e, “Ao restringir as atividades e minar a motivação, a descrença nas próprias capacidades cria sua própria validação comportamental.” Ademais, os incentivadores de eficácia que têm êxito, vão além da simples transmissão de observações positivas. (Bandura, 1994, p. 3, tradução nossa). Porquanto, aumentam a convicção dos indivíduos em suas capacidades e dão sustentação às circunstâncias para eles de forma que, “[...] tragam sucesso e evitem colocar as pessoas prematuramente em situações nas quais

provavelmente falharão com frequência. Eles medem o sucesso em termos de autoaperfeiçoamento, e não de triunfos sobre os outros.” (Bandura, 1994, p. 3, tradução nossa).

Bzuneck (2004, p.124), que usou o termo persuasão verbal, afirma que os aprendizes também têm a possibilidade de desenvolver a autoeficácia quando alguém lhes informa que possuem as habilidades suficientes para a realização de determinada tarefa. No entanto, só haverá convencimento de fato se a pessoa a afirmar tiver credibilidade e se os fatos se comprovarem, “[...] mas a crença de autoeficácia entrará em declínio caso as tentativas resultarem em fracassos”.

Nesse quesito, o docente é um potencial persuasor, podendo influenciar positivamente ou negativamente seus discentes. É necessário ter a sensibilidade (dimensão estética da competência em informação) para identificar o nível de rigidez e ou flexibilidade que deve destinar a cada um. O aprendiz, após receber as instruções adequadas, crê nas próprias habilidades, com uma palavra de incentivo de que consegue bem conduzir o trabalho acadêmico, identificar as fontes, fazer as buscas, avaliar e usar a informação eficazmente. Mas inversamente, o estudante talvez se sinta incapaz por uma palavra de desencorajamento, quando diante de um ponto fraco, como, por exemplo, conhecimento insuficiente de normalização. Igualmente, o bibliotecário pode persuadir o estudante de sua capacidade ao mostrar-lhe meios para exercer sua autonomia nos aparatos informacionais ou, ao invés, ao superproteger seu usuário, deixando-o dependente e sentindo que não consegue desempenhar tal atividade sem ajuda.

Já no que diz respeito aos **indicadores fisiológicos de eficácia**, eles “[...] desempenham um papel especialmente influente no funcionamento da saúde e em atividades físicas e atléticas.” (Bandura, 1994, p. 3, tradução nossa). Também na Educação, os “Estados Fisiológicos, [...] quando percebidos pelo indivíduo, sinalizam vulnerabilidade e assim levam a julgamento de baixas capacidades numa dada situação” (Bzuneck, 2004, p. 124). Isso, porque os estados somáticos e emocionais também manifestam informação acerca das crenças de autoeficácia, dentre os quais elencam-se a ansiedade, o estresse e o humor, por exemplo. Os indivíduos são capazes de analisar seu nível de confiança por meio do seu estado fisiológico, quando refletem sobre uma atividade. As pistas da previsão de êxito ou derrota são fornecidas pelas reações emocionais (Pajares; Olaz, 2008).

O medo e pensamentos negativos sobre as próprias capacidades, podem, por meio das reações afetivas, desencadear diminuição das percepções de autoeficácia, proporcionando mais estresse e agitação que, por sua vez, conduzem à performance ineficaz. Já a promoção do bem-estar emocional, tanto eleva as crenças de autoeficácia, quanto diminui os estados emocionais desfavoráveis. E, “Como os indivíduos têm a capacidade de alterar seus próprios pensamentos e sentimentos, a promoção de crenças de auto-eficácia pode influenciar poderosamente os próprios estados fisiológicos.” (Pajares; Olaz, 2008, p. 105).

Nesse caso, a vida do universitário e pós-graduando é repleta de atividades que testam e atestam o seu estado fisiológico. No decorrer do curso, as diversas apresentações de trabalhos e seminários dão a conhecer o nível de confiança do aprendiz. Percebe-se baixo nível de confiança nos casos que, em consequência do estresse, ocorre batimento cardíaco acelerado, sudorese, cólicas abdominais, tontura, tremedeira, crise de ansiedade, entre outros. Há possibilidade de estabilização e superação desses picos emocionais por meio da exposição repetidamente à experiência, mobilizando o pensamento (competência em informação), de modo a alterar sua percepção de autoeficácia. Entretanto, se não houver uma intervenção cognitiva e comportamental, as reações afetivas negativas podem se consolidar. A pessoa apresenta nível de confiança positivo, quando, apesar da apreensão natural do momento de uma apresentação, ela sente segurança, conforto e prazer pelo conteúdo aprendido e conclusão da tarefa. Por meio desses indícios o estudante pode ter uma previsão de seu resultado, quando no ápice do curso, que é o momento da defesa do trabalho de conclusão de curso, da dissertação ou da tese.

As crenças de autoeficácia são inferências pessoais ou pensamentos, que ao final apresentam “[...] a forma de uma frase ou proposição mental, como resultado de um processamento dessas informações, isto é, de uma ponderação de diversos fatores pessoais e ambientais” (Bzuneck, 2004, p. 125). Pajares e Olaz (2008) lembram que as fontes de informação para a autoeficácia não são uma passagem direta para as análises de competência. Os resultados dos acontecimentos são interpretados e propiciam as informações que dão as bases dos julgamentos das pessoas. A “[...] seleção, integração, interpretação e recordação de informações influenciam os julgamentos de auto-eficácia.” (Pajares; Olaz, 2008, p. 105).

Outro aspecto importante influenciador da percepção da autoeficácia foi mencionado por Bzuneck (2018) em estudo, que teve entre seus objetivos, revisar

a literatura acerca das emoções acadêmicas, ressaltou que as emoções acadêmicas surgem de resultados causados por eventos de êxito ou fracasso. Face a isso,

[...] orgulho e autoestima positiva serão experimentados nos casos em que o sucesso for creditado a causas internas ao próprio indivíduo, tais como inteligência ou esforço, mas a pessoa terá sentimento de culpa quando o fracasso for atribuído à falta de empenho. O aluno sentirá irritação, quando o fracasso for atribuído a fatores incontroláveis e externos, como prova excessivamente difícil, mas será acometido pela vergonha, desesperança ou resignação, quando o fracasso for atribuído a fatores internos não controláveis, como falta de capacidade. Todas essas emoções têm, ademais, um papel motivacional, isto é, trazem em si um potencial para a ação (Bzuneck, 2018, p. 1061).

Essas quatro fontes (experiência de domínio, experiência vicária, persuasão social e indicadores fisiológicos) relatadas são maneiras de formar e consolidar as próprias crenças de eficácia. Em suma, a motivação se refere ao impulso de movimentar-se para fazer algo. A pessoa motivada tende a querer fazer algo, de modo a persistir até a sua conclusão, ainda que se depare com obstáculos, como as próprias emoções, usa de resiliência. O estudo da motivação tem várias vertentes, dentre elas, como já mencionado, o presente estudo observa as crenças da autoeficácia. Trata-se da autopercepção, de como o indivíduo percebe suas próprias capacidades. Dependendo de sua crença acerca de sua eficiência, negativa ou positiva, isto é, sua crença potencializa a própria autoeficácia, possibilitando reduzi-la ou aumentá-la e, conseqüentemente, proporcionando êxito ou fracasso. Por conseguinte, a motivação é um processo cognitivo, que estimula a pessoa mobilizar seus pensamentos para mudar sua autoavaliação, ou seja, suas crenças de autoeficácia, de modo a tornar-se bem-sucedida nos seus afazeres.

Portanto, observa-se que a pessoa motivada tende a ser competente em informação, por exemplo, quando observa-se a definição de Dudziak (2003, p. 28), já mencionada anteriormente, de que a competência em informação é “[...] o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica [...]”. Além disso, os que aprendem ao longo da vida têm a “[...] informação como criação de significado para suas vidas; incorporam os processos investigativos à sua vida diária [e] estão sempre dispostos a vencer desafios.” (Dudziak, 2003, p. 29).

Portanto, para se obter êxito, além de possuir as habilidades necessárias para o desempenho, o indivíduo precisa sentir-se confiante e competente para o uso eficaz

dessas habilidades. Entende-se a autoeficácia percebida como uma das fontes psicológicas que afetam a competência em informação. Uma robusta percepção de autoeficácia é primordial para a competência em informação para perfazer o aprender por toda vida. Nesse contexto, os profissionais da informação que se encarregam da responsabilidade de disponibilizar serviços de informação e propiciar habilidades para a competência em informação, devem ter elevada percepção de eficácia na competência em informação, o que dá a diretriz para ser bem-sucedido no desenvolvimento de suas atribuições. Para tanto, faz-se necessário auxiliar esses profissionais da informação a prosperarem em suas crenças de autoeficácia ainda no decorrer de sua graduação, antes da conclusão do curso (Kurbanoglu, 2003).

Assim, quando o estudante

[...] for capaz de adaptar, de modo sistemático e autônomo, conforme exigências pessoais e situacionais cambiantes, os conhecimentos e as habilidades adquiridas. Aí atuarão como motivadores a orientação as metas e sobretudo, as crenças de autoeficácia, que seguirão alimentadas pela contatação de resultados bem-sucedidos (Bzuneck, 2018, p. 1071).

Como é notável, as percepções de autoeficácia e, conseqüentemente, as emoções geradas por esse processo, são variáveis que correspondem à performance da competência em informação. Também influenciam diretamente no processo de aprendizagem, uma vez que esse processo provém das habilidades cognitivas do aprendiz, o que envolve questões afetivas, emocionais e motivacionais. O que está em processo na mente do estudante é afetado por seus sentimentos que podem ser prazerosos ou angustiantes, de tranquilidade, confiança ou medo e ansiedade.

Em consonância com esse contexto, com o olhar voltado à competência em informação, Alcará (2021, p. 347) observa que a busca, a seleção e o uso reflexivo e ético da informação são atitudes essenciais para o aprender em circunstâncias diversas, como na educação, em organizações, na cultura ou em âmbito social. Isso significa que os estudantes necessitam “[...] de habilidades, que são (ou deveriam ser) desenvolvidas ao longo de sua vida em contextos de formação escolar e acadêmica, de atuação profissional e em sociedade.”

Portanto, o processo de busca e uso da informação para alcançar o conhecimento, requer do aprendiz tomar posição, ou seja, ter atitude informacional, conforme mencionado por Mata (2018), para formação das habilidades da competência em informação. Para tanto, a pessoa munida de motivação pelas crenças de autoeficácia, tende a se dispor e engajar-se nesse processo de

aprendizagem (Alcará, 2021). No entanto, pelo que foi visto, o desenvolvimento das crenças de autoeficácia, como o próprio termo indica, entre outros fatores, depende do que a pessoa acredita e isso perpassa suas experiências pessoais, culturais e sociopolíticas, que resulta na forma como enxerga a vida. Nesse sentido, supõe-se a relação das crenças de autoeficácia com as gerações, por entender que cada geração tem características e forma de olhar o mundo, resultado das experiências vividas e compartilhadas em sociedade. É possível perceber, a probabilidade da relação das diferentes gerações com a motivação e, conseqüentemente, com a competência em informação.

Por conseguinte, na próxima seção serão descritas as características dos grupos geracionais, que colocam em relevo as diferenças de percepção de mundo e formas de sentir e reagir, dependendo do período de nascimento da pessoa.

5 GERAÇÕES: ABORDAGEM CONCEITUAL E CLASSIFICAÇÃO

“Geração”, segundo o dicionário de sociologia (Johnson, 1997, p. [208]), no sentido mais restrito, é um grupo de pessoas que faz parte de um sistema de parentesco. Por exemplo, a totalidade de netos de um grupo de avós, seria da mesma geração em uma família. Os demógrafos fazem uso dessa observância e definem como o tempo em anos contados do nascimento “[...] de um grupo de pessoas e o nascimento de seus filhos.”

Já em um sentido mais geral e com menos exatidão, Johnson (1997, p. [208-209]) apresenta geração como “[...] um conjunto de indivíduos nascidos aproximadamente na mesma época, tais como os que nasceram durante a Grande Depressão ou na década de 1980.” A palavra “aproximadamente” é ressaltada como problemática, pois daí resulta a imprecisão da definição do período de uma geração, o que a torna arbitrária.

Por conseguinte, uma forma habitual para solucionar a questão é definir gerações a partir de eventos e períodos históricos significativos, como foi o caso do período pós Segunda Guerra Mundial. Na sociologia, conceituar geração é “[...] importante no estudo da mudança social porque cada uma delas vivência e interpreta a sociedade e suas instituições [como as universidades] de maneira ligeiramente diferente. Este fato, por sua vez, atua como causa constante de mudança.” (Johnson (1997, p. [209]).

A noção de geração, no pensamento sociológico, em um primeiro momento foi desenvolvida nos anos de 1920, tendo entre os autores de proeminência Karl Mannheim com sua obra “O problema das gerações” publicado em 1928 (Feixa; Leccardi, 2010). Em seu texto republicado em espanhol pela editora Reis em 1993, Mannheim inicia especificando o estado do problema no qual apresenta duas bases fundantes que, a princípio, se contrapõem. Sendo ambas correntes dominantes do século XIX e que corresponderam a acontecimentos históricos e políticos (Mannheim, 1993).

Karl Mannheim desenvolveu sua fundamentação sociológica baseando-se em Comte, com o Positivismo, e Dilthey, com o Romancismo, autores do século XIX (Feixa; Leccardi, 2010). Na França predominou o Positivismo (liberais/progressistas), herança do iluminismo, de abordagem quantitativa. Buscando mensurar os dados do ser humano, de forma mecanicista com o domínio das Ciências da Natureza, para

medir o progresso linearmente. Na Alemanha prevaleceu a perspectiva Histórico-Romântica, com visão conservadora e historicista, de abordagem qualitativa, ou seja, subjetiva. “Por isso, cada momento na história tem um aspecto temporal com várias dimensões, pois é sempre acessado a partir da diversidade das implementações de cada um dos estratos geracionais particulares que estão presentes.” (Mannheim, 1993, p. 200, tradução nossa).

Mannheim (1993, p.208, tradução nossa) atenta para o fato de as teorias naturalistas pensarem “[...] que o fenômeno social da comunidade de pertencer a uma geração pode ser imediatamente compreendido e deduzido a partir de estruturas biológicas [...]”. O autor afirma que o problema das gerações se inicia “[...] onde se destaca a relevância sociológica desses dados prévios. Eis a primeira tarefa – ir além dos fenômenos elementares: – compreender a conexão geracional como um tipo específico de posição social” (Mannheim, 1993, p.209, tradução nossa).

Há a percepção de uma polarização entre a posição da geração dos racionalistas-liberais versus a posição do grupo geracional romântico, ligados pelo mesmo conteúdo moderno, que em conexão formam a unidade geracional. Nesse contexto, “Tanto a juventude romântica-conservadora como a liberal-racionalista pertencem à mesma conexão geracional; para o conservadorismo romântico e o racionalismo liberal eram naquela época apenas as duas formas polares de um confronto social.” (Mannheim, 1993, p.222, tradução nossa).

Portanto, quando Mannheim (1993, p. 223-224, tradução nossa) faz referência aos fatores que estabelecem a unidade no campo dos fenômenos geracionais, declara que:

A primeira coisa que impressiona é a grande semelhança entre os conteúdos que ocupam a consciência dos indivíduos. Do ponto de vista sociológico, os conteúdos da consciência têm significado, não apenas por causa do que é substancial, à conteúdo e abrangência neles, mas também pelo fato de serem os que ligam os indivíduos ao grupo, porque têm um efeito ‘socializador’. [...] Intenções básicas e os princípios configuradores são os fatores de socialização que atuam em primeira linha no acontecimento sócio-histórico.

A influência de elementos geracionais não pode ser sentida de forma imediata e sim advindo do próprio fator da ocorrência sócio-histórico. “A posição geracional está sempre presente como uma possibilidade. Constantemente tenta se realizar, não no elemento do ‘espírito da época’ em geral, mas sempre nas correntes específicas que existem em cada caso.” Consequentemente, o fenômeno geracional é um dos

elementos fundamentais na realização do dinamismo histórico. (Mannheim, 1993, p.238, tradução nossa).

Importante observar o destaque dado pelo autor para os conteúdos significativos que integram a consciência das pessoas, que as entrelaçam umas às outras e ao próprio grupo geracional. Diante disso, há um efeito socializador sobre o indivíduo que em sua essência é um ser social e político. Portanto, as pessoas se conectam não apenas pelo contexto externo, mas também pelo que lhes é intrínseco, pensamentos e emoções, que levam às motivações.

Posto o problema, estudiosos passaram a refletir sobre o assunto na tentativa de conceituar e classificar gerações. Os historiadores Strauss e Howe (1991) desenvolveram em seu livro intitulado “Gerações”, a proposta de ciclos geracionais. Colocaram em pauta a história social dos Estados Unidos. Entenderam a progressão do país por meio de quatro grupos geracionais formados pelas experiências que compartilham: na infância, pela forma de criação; acontecimentos históricos testemunhados na adolescência e missão social direcionada pelos que os antecederam, para quando atingissem a idade adulta. Observaram 18 gerações desde 1620, de 20 a 25 anos aproximadamente. Classificaram as gerações do século XX como: Geração GI, sigla de *Governmental Issue* (problema governamental), nascida entre 1901 e 1924; Geração Silenciosa, que são os nascidos entre 1925 e 1942; Geração *Baby Boomer*, pessoas nascidas entre 1943 e 1960; a Décima Terceira Geração, nascida entre 1961 e 1981; por último, identificaram a Geração Milênio, nascida a partir de 1980. Van Twist e Newcombe (2021) lembram que foram Straus e Howe os primeiros a usarem o termo Geração Milênio.

Van Twist e Newcombe (2021) esclarecem que na teoria de Strauss e Howe, as gerações são cíclicas e ocorrem mudanças decisivas a cada quatro gerações, em um período entre 80 e 90 anos. Como, por exemplo, Revolução Gloriosa, a Revolução Americana, a Guerra Civil, a Segunda Guerra Mundial e a Grande Depressão. Os autores notaram quatro espécies de gerações (alta, despertar, desvendamento e crise).

A geração que advém após a grande crise é a **alta**, com sociedades ordenadas, instituições firmes e forte sentido de progresso coletivo, ou seja, o individualismo dá lugar ao coletivo (Geração Silenciosa). Segue-se a equivalente ao **despertar**, que se opõe a anterior. Regressa ao individualismo com relutância de adequação à normas. Geração entusiasta e criativa, realiza transformações culturais e de valores (*Baby*

Boomers). Na sequência, a que corresponde ao **desvendar**. Volta-se para si, com individualismo irresponsável, sem senso de comunidade e coletividade e pouca identidade cívica, procura proteger a liberdade individual (13ª Geração). Completando o ciclo, a geração que corresponde à **crise**, na qual irrompe o desequilíbrio político e social. Há um novo despertar do sentido cívico e da valorização da comunidade. Essa crise pode concomitar com confronto armado ou guerra. Os pesquisadores observaram o mesmo ciclo histórico, por meio das gerações, a partir da Segunda Guerra Mundial, não apenas nos Estados Unidos, mas em todo mundo (Van Twist; Newcombe, 2021).

Conforme observado, a concepção da palavra geração é arbitrária, pois não se trata de um período preciso e, portanto, não há um consenso quanto à classificação de nomes e datas limites de cada geração. Nesta pesquisa serão adotados os nomes e datas mais citados, conforme levantamento de literatura na sequência. Em continuidade à classificação de Strauss e Howe (1991) serão apresentadas as características das gerações presentes na sociedade: **Geração Veteranos, Baby Boomers, Geração X, Geração Y, Geração Z, Geração Alfa e Geração C**. Na sequência de cada geração serão apresentados quadros com a variação de datas e nomes.

A **Geração Veteranos**, inclui as pessoas nascidas entre 1925 e 1942. Vivenciaram os momentos decisivos de conflitos bélicos internacionais, entre os quais, a Segunda Guerra Mundial, a Guerra da Coreia e do Vietnã. Testemunharam a escassez e o conservadorismo decorrente da guerra, podem não ser afeitos às finanças. Geralmente têm disciplina, respeitam e apoiam as autoridades (Hill, 2004).

Oliveira (2010) chamou de Geração Tradicional, nascida entre 1920 e 1940. Cresceu no período da grande depressão econômica. As famílias europeias imigravam para buscar trabalho, também para fugir de intolerância política, derivada da Primeira Guerra Mundial. A educação dos filhos foi em meio à drama, pois não havia opções para desenvolver os jovens e as melhores alternativas para trabalharem era na área militar ou de operário industrial; para abastecimento de artifícios de combate, já que nova guerra se aproximava. A carreira militar era a mais atraente, principalmente para os mais humildes, que se viam tentados ao risco de sua própria vida, serem tidos como heróis de guerra. Também os atraía a definição de papéis na estrutura de comando. A Segunda Guerra Mundial alterou significativamente a sociedade mundial. Portanto,

As crises, catástrofes, guerras e destruição, associadas às separações de famílias provocadas pelas perdas na guerra ou pelas imigrações em busca de trabalho, desenvolveram fortes valores de **compaixão e solidariedade** nos jovens, interferindo diretamente nas escolhas que fizeram quando começaram a chegar à vida adulta. (Oliveira, 2010, p. 48, grifo do autor).

Para Oliveira (2010) essa geração teve como uma de suas motivações principais a reconstrução da sociedade, o que os direcionou na própria formação familiar, bem como, na educação de seus filhos no trabalho. Por conseguinte, suas principais características são a diligência no trabalho – para restauração da sociedade, e, sob esse aspecto, tinham como indissolúveis a relação matrimonial e a permanência na empresa em que trabalhavam; o respeito às autoridades e às regras – tendo como marca a paciência, pois entendiam que o dever sempre antecede ao prazer e que os objetivos são alcançados por meio de muito sacrifício. O autor lembra que esses foram os chamados “[...] ‘Anos Dourados’, quando a **disciplina**, a **honra**, o **respeito** e a **organização** definiam todos os comportamentos na sociedade [...], o que, não poucas vezes, dificultava um pensamento mais reflexivo acerca dos acontecimentos (Oliveira, 2010, p. 49, grifo do autor).

McCrindle (2011), pesquisador australiano, os chamou de Construtores, *Builders* e Geração Sênior, que nasceram entre os anos de 1925 e 1945, no período da Depressão e guerra. Nas décadas de 1920 e 1930 houve redução continuada de natalidade. Presenciaram as duas grandes guerras e passaram por pobreza e desemprego. McCrindle (2011) os caracterizou como artistas e adaptáveis.

Segundo Trotta, Simões e Ferraz (2019), a Geração Silenciosa, também chamada Tradicionalista, são os indivíduos que nasceram nos anos de 1928 a 1945. Em sua maioria ainda crianças no período da Segunda Guerra Mundial e julgam ser essa sua experiência a mais formativa. Cresceram em famílias nucleares e têm intenso sentido de lealdade à família, comunidade e país. São colaboradores comprometidos, quando integrantes de equipe.

Weilguny-Schöfl (2023) apresenta essa geração como Tradicionalistas, cujas pessoas nasceram entre 1922 e 1954. Foi uma juventude formada por guerra, abandono e reconstrução. Têm como principais características serem trabalhadores, respeitam as autoridades e possuem regras de comportamento rigorosas. Percebem o trabalho como suas próprias vidas.

Conforme mencionado, segue o Quadro 2 com as variáveis de datas e nomes da Geração Veteranos.

Quadro 2 – Variáveis de datas e nomes da Geração Veteranos

Geração Veteranos		
Autores	Início	Final
Strauss e Howe (1991)	1925	1942
Hill (2004)	1925	1942
Oliveira (2010)	1920	1940
McCrinkle (2011)	1925	1945
Trotta, Simões e Ferraz (2019)	1928	1945
Weilguny-Schöfl (2023)	1922	1954
Autores	Variações Nominais	
Strauss e Howe (1991); Hill (2004); Oliveira (2010); McCrinkle (2011); Trotta, Simões e Ferraz (2019); Weilguny-Schöfl (2023)	Silenciosa; Tradicional; Construtores; Tradicionalista	

Fonte: A autora (2024).

Considerando a incidência de citações, a faixa etária para Geração de Veteranos adotada por esta pesquisa será entre 1925 e 1945.

Na **Geração Baby Boomer**, o termo foi cunhado por Landon Jones (1980), quando descreveu a grande e próspera geração que nasceu logo após a Segunda Guerra Mundial (Jones, 1980). Para Tapscott (1999) são as pessoas nascidas entre 1946 e 1964. Observa que o crescimento populacional ocorreu principalmente nos Estados Unidos, Canadá e Austrália por algumas razões, dentre elas o adiamento dos filhos até o pós-guerra, pela ausência dos pais; o fortalecimento da economia, o que incentivou as famílias a terem mais filhos; período de esperança e otimismo (década de 1950). Porquanto, também os chamou de geração maior ou geração de sorte. Foi um período marcado além da prosperidade econômica, pela Guerra Fria entre os Estados Unidos e a então União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

Mas o impacto maior e mais transformador na sociedade, segundo Tapscott (1999), ocorreu nas comunicações, com a ascendência da televisão (TV), como essa geração foi moldada por essa tecnologia, o autor também a apelidou de Geração TV. Até então as famílias tinham o hábito de se reunir em torno do rádio para ouvir o noticiário e usava-se da imaginação para produzir imagens do que estava sendo dito e até dos apresentadores. A partir do advento do aparelho televisivo, que foi a inovação do século, as atenções voltaram-se para essa nova tecnologia, através da qual podia-se, além de ouvir, ver as pessoas. Grandes acontecimentos de qualquer lugar no planeta foram vistos, como a coroação da Rainha Elizabeth II em 1953 e a

chegada à Lua em 1969. Gerou um mundo em tempo real. Por outro lado, as pessoas passaram a consumir um tempo considerável com a TV.

A Figura 7 se refere ao primeiro aparelho televisivo da cidade de Santos, em 1950, antes mesmo da inauguração da primeira programação, ou seja, não havia ainda o que assistir, mas já ilustra o encantamento das pessoas em volta da nova tecnologia (Reis, 2021).

Figura 7 – O primeiro aparelho de televisão de Santos - Brasil



Fonte: Reis (2021).

De acordo com Oliveira (2010), os *Baby Boomers* nasceram entre 1945 e 1960 em um cenário de euforia. Nascer nos chamados Anos Dourados, era entendido como um privilégio, porque em meio a uma rápida reconstrução da sociedade, as crianças desfrutariam de tempos melhores do que seus pais viveram. A educação era rígida e comportamentos fora do considerado padrão, eram tidos como danosos à sociedade. Foram ensinados a respeitar os valores familiares e a ter disciplina no estudo e trabalho. Deveriam respeitar as autoridades sem contestação, sob pena de punição dos pais e chefes. A prática da disciplina, ordem e obediência era recompensada pela aceitação social, bons empregos e aprovação em universidades. A rigidez e disciplina acabou por fomentar o surgimento de jovens rebeldes e contestadores, transgressores de regras e ordens estabelecidas. Os jovens dessa geração criaram

uma intensa “[...] expectativa por gratificação e crescimento pessoal que pudessem ser alcançados como fruto de suas conquistas e de seu trabalho.” Ao chegar à maturidade, têm preocupação com o bem-estar e a saúde, na tentativa de permanecerem sempre jovens (Oliveira, 2010, p.52).

Conforme McCrindle (2011), os anos seguintes à Segunda Guerra Mundial foram opostos aos anteriores, no sentido de ofertar emprego e aumento populacional. Segundo o autor, a população australiana quase duplicou. Os nascidos entre os anos de 1946 e 1964. São vistos como idealistas.

Mais recentemente, os *Baby Boomers* demoram mais a sair do mercado de trabalho, diferente do que acontecia nos anos de 1990, pois estão se reciclando, voltando a estudar. Dos estudantes universitários no Brasil, 20% estão na faixa etária acima dos 40 anos. Na busca de favorecer os filhos, para que estes alcancem a felicidade, colocam a seu dispor mais recursos para que tenham acesso à informação e tenham experiências, até mesmo internacional. Criam condições para que os jovens tenham o estudo como prioridade e retardem a entrada no mercado de trabalho. Por essa razão, precisam permanecer trabalhando para privilegiar esses jovens (Oliveira, 2014). No que tange à permanência dos *Baby Boomers* no mercado de trabalho Gonçalves (2019, p.147) afirma que “Esse fenômeno pode ser explicado pelo aumento da expectativa de vida; melhoria da qualidade de vida; pela necessidade financeira própria ou para ajudar parentes, como filhos e netos; dentre outros.”

Para Oliveira (2016), há a necessidade de planejar uma segunda carreira. O autor entende que os Veteranos devem assumir o papel de mentores e não apenas de executores, para possibilitar aos jovens o aprendizado de todo o conhecimento tácito, contribuindo na formação dos novos profissionais. Sidnei Oliveira nas edições de 2014 e 2016, pontualmente, chama essa geração de veteranos, não nomeando a geração, mas no sentido de serem mais maduros.

Conforme Trotta, Simões e Ferraz (2019), os *Baby Boomers* são os nascidos entre 1946 e 1964. Têm entre os destaques na infância, a ida do homem à Lua e os movimentos pelos direitos civis. São tidos como a geração que mais trabalha e que por vezes dá prioridade ao trabalho em detrimento da vida pessoal.

De acordo com Correa (2022, 1min10), as pessoas dessa geração nasceram entre os anos de 1946 e 1965. São filhos do pós-guerra que, segundo o autor, usaram literalmente a expressão *hippie* da época “faça amor, não faça guerra”. Ainda têm resquícios em seu comportamento do que foi vivido pelos pais no período de guerra,

quanto à escassez por eles vivida, tendo práticas como, aumentar o xampu com água; juntar pedaços pequenos de sabonetes e fazer uso de pote de sorvete para armazenar feijão. Foi uma geração contrária à cultura da época, a exemplo do movimento *hippie*, já mencionado, como forma de contestação. Em contraponto ao período de guerra, buscavam a estabilidade. Tinham a visão de que precisavam sobreviver, por isso é comum ouvi-los dizer o quão difícil foi sua vida de muito trabalho árduo. Dão bastante valor a fidelidade à empresa, permanecendo por anos e, com frequência, se aposentando no mesmo trabalho que iniciaram a carreira. Atualmente, há muitos *Baby Boomers* ocupando cargos de alto escalão em empresas.

Para Weilguny-Schöfl (2023), eles nasceram entre 1955 e 1964 e foram formados pela Guerra Fria, o milagre na economia e em 1968, o movimento pela paz. Têm como principais atributos: agirem com energia, serem liberais, maleáveis e terem objetivos altos na carreira profissional. No que corresponde o ambiente de trabalho, vivem para trabalhar.

Segue-se Quadro 3, com as variáveis de datas e nomes da Geração *Baby Boomer*:

Quadro 3 – Variáveis de datas e nomes da Geração *Baby Boomer*

Geração <i>Baby Boomer</i>		
Autores	Início	Final
Strauss e Howe (1991)	1943	1960
Tapscott (1999)	1946	1964
Oliveira (2010)	1945	1960
McCrandle (2011)	1946	1964
Trotta, Simões e Ferraz (2019)	1946	1964
Correa (2022)	1946	1965
Weilguny-Schöfl (2023)	1955	1964
Autores	Variações Nominais	
Strauss e Howe (1991); McCrandle (2011)	Geração TV; Geração Maior; Geração de Sorte	

Fonte:A autora (2024).

Em consonância com o número de citações, a faixa etária considerada para a Geração *Baby Boomer* será de 1946 a 1964.

O termo **Geração X** é iniciado despretensiosamente no Canadá por Douglas Coupland (1991) em uma ficção literária, ao se referir a uma geração que se acha despercebida, no anonimato, sem rótulo, ou seja, o “x” representando uma incógnita, com período de nascimento entre 1965 e 1977. Doody (2011) em sua publicação

sobre a história da Geração X afirma que precedendo a esse romance, Coupland (que pertencia à Geração X) publicou um artigo de cinco páginas sobre o assunto na revista *Vancouver*, em 1987. Foi um relato fictício, representando uma grande parcela populacional invisível, porque não tinha recursos financeiros e não queria mais estar agrupada aos *Baby Boomers*. Na sequência, Coupland publicou de 1988 a 1990 na revista *Vista*, de tiragem mensal, em forma de cartuns de duas páginas, acerca da Geração X. Mas foi o romance que deu notoriedade ao termo. Todavia, Coupland nunca aceitou a responsabilidade de um termo que nomeasse sua geração, com alegação de apenas escrever a sua visão de mundo e de seus amigos (Doody, 2011).

Para Tapscott (1999), a Geração X pertence ao período de 1965 a 1976. O autor chama a geração de *Baby Bust* (declínio de bebês) pela queda da natalidade. Entende ter sido um erro a imprensa aderir ao nome Geração X, dado por Coupland em seu romance. Aponta como a geração mais bem educada, mas que passou por uma desaceleração da economia, com desemprego em alta no final de 1980. As pessoas dessa geração, na idade adulta, tornaram-se comunicadoras agressivas, bastante orientadas à mídia. Em se tratando de computador e internet, a Geração X tem hábitos semelhantes à Geração Y, sendo a referência de maturidade mais próxima dessa geração.

Conforme Oliveira (2010, p. 53), as pessoas da Geração X são as nascidas entre os anos de 1960 e 1980. Período no qual a Geração *Baby Boomer* chegou à idade adulta e rebelou-se a tudo até então estabelecido. Período marcado pelos movimentos *hippies* e rebeliões estudantis. A música tornou-se “[...] mais barulhenta, as roupas mais coloridas, os cabelos mais longos, as experiências mais intensas.” A inserção da TV nos lares, afetou consideravelmente as relações familiares, uma vez que a tecnologia passou a ser usada para auxiliar na educação dos filhos. Os pais ofereceram às crianças como distração, para passar o tempo em substituição aos brinquedos. Era tida como evento familiar, ditando rotinas, comportamentos e hábitos, inclusive no que se refere aos horários das refeições e de dormir, coincidindo com os horários das programações. A Geração *Baby Boomers*, em muitas ocasiões usava o acesso às programações da TV como meio de troca para premiar ou punir notas escolares ou questões comportamentais, ou seja, usando como instrumento educacional e disciplinador, proibindo assistir ao desenho preferido, por exemplo. Foi nessa geração que se desenvolveu o gosto por programas superficiais e com pouco valor reflexivo.

Muitos jovens da Geração X não se envolviam de forma direta em manifestações sociais, pois não partilhavam da agressividade dos movimentos políticos revolucionários. Procuraram uma situação financeira estável e alcançaram de forma rápida a maturidade e independência, o que possibilitou a formação de famílias modelos, como as de seus pais. Além disso, eram jovens cuidadosos nas escolhas e evitavam a exposição de opiniões para não afetar a estabilidade familiar. Agiam com passividade às regras estabelecidas. Lutavam pelos próprios interesses, mas sofriam influência da rápida evolução tecnológica. Ao observar o ceticismo de seus pais quanto às autoridades, consideravam vulneráveis todas as lideranças, mesmo a de seus pais. Tornaram-se egocêntricos e céticos. Na busca da autossuficiência, deram prioridade ao trabalho. “Foi uma geração marcada pelo pragmatismo e pela autoconfiança em suas escolhas, que buscou promover a igualdade de direitos e de justiça em suas decisões” (Oliveira, 2010, p. 57).

Para McCrindle (2011), as pessoas da Geração X nasceram no período de 1965 a 1979. Também chamados de *Baby Busters*, *Post Boomers* ou *Slackers* (preguiçosos). Caracterizados como nômades e reativos. Chegou-se a usar um acrônimo em tom chocoso: KIPPERS (*Kids In Parents Pockets Eroding Retirement Savings*), que em português significa - crianças nos bolsos dos pais, corroendo as poupanças para a aposentadoria. Viveram a juventude em um período de relativa paz e prosperidade.

Na juventude houve jovens dessa geração caracterizados pelo interesse em movimentos estudantis e direitos iguais. Pais que impuseram disciplina nos filhos (Geração X), que lhes era habitual. Procuraram rápida estabilidade financeira para constituição de família. Tolerantes e cuidadosos nas escolhas, se submetem passivamente às regras. Trabalhador compulsivo, coloca a carreira profissional à frente da família. Iniciaram no trabalho cedo pensando no sucesso profissional (Ladeira; Costa D.; Costa M., 2014). De acordo com Trotta, Simões e Ferraz (2019), a Geração X são os nascidos entre 1965 e 1980. Inclina-se a ser independentes, adaptam-se e têm conhecimento das tecnologias mais do que as gerações anteriores.

Correa (2022) considera que a Geração X nasceu entre os anos de 1966 e 1977, também chamados de Tiozões X. Lembra que, no Brasil, essa geração sofreu com uma elevada instabilidade econômica, com a hiperinflação, e dá o exemplo de que um pote de margarina chegou a custar quarenta e dois mil e novecentos cruzeiros. A década 1980 foi chamada a década perdida. Entre os jogos da época destaca o

Atari. Esse período foi seguido de uma certa prosperidade, que levou essa geração à ambição de quererem ostentar marcas e posses. Em comparação com a Geração *Baby Boomer* que se matava de trabalhar, essa geração entendia que mesmo trabalhando arduamente queria também viver. Nesse sentido, o autor lembra um filme clássico da época: *Curtindo a vida adoidado*.

Como mencionado por Correa (2022), a fotografia na Figura 8 apresenta máquinas com a logomarca Atari, com jovens focados nos jogos, em um torneio internacional em 1981. São os jovens da Geração X já demonstrando grande interesse pelos games, iniciados na década de 1970.

Figura 8 – Geração X jogadores de Atari no início da década de 1980



Fonte: Nowinski (1981) *apud* DeSpira (2017).

Segundo Weilguny-Schöfl (2023), essa geração nasceu entre 1965 e 1979 e foram formados por computadores, pílulas anticoncepcionais e aumento no número de divórcios. Como características, o autor relaciona a procura por significado, individualismo e buscam o equilíbrio entre a vida pessoal e o trabalho. No âmbito profissional, trabalham para viver.

Na sequência, apresentação de Quadro 4, com as especificações de datas e nomenclaturas da Geração X:

Quadro 4 – Variáveis de datas e nomes da Geração X

Geração X		
Autores	Início	Final
Strauss e Howe (1991)	1961	1981
Coupland (1991)	1965	1977
Tapscott (1999)	1965	1976
Oliveira (2010)	1960	1980
McCrandle (2011)	1965	1979
Trotta, Simões e Ferraz (2019)	1965	1980
Weilguny-Schöfl (2023)	1965	1979
Autores	Variações Nominais	
Strauss e Howe (1991); Tapscott (1999); McCrandle (2011); Correa (2022)	13ª Geração; <i>Baby Bust</i> ; <i>Baby Busters</i> ; <i>Post Boomers</i> ; <i>Slakers</i> (preguiçosos); Tiozões X (popularmente)	

Fonte: A autora (2024).

O início da faixa etária para a Geração X é 1965, com cinco citações. Já o final, o ano de 1980 aparece em duas citações, em distinção das demais datas que aparecem em apenas uma. Entretanto, conforme poderá ser verificado mais adiante, o Quadro 4 indica quatro citações com o mesmo ano para o início da Geração Y, que é sequência da Geração X. Por essa razão, a data final considerada para a Geração X na presente pesquisa será 1979, ficando a faixa entre 1965 e 1979.

Para Tapscott (1999), a **Geração Y** são as pessoas nascidas entre 1977 e 1996. Chamou de Eco do *Baby Boom*, pois após o grande aumento populacional da Geração *Baby Boomer*, houve uma redução de natalidade no período da Geração X, que o autor chamou de *Baby Bust* (declínio) e, na sequência, no início do período da Geração Y (1977), a população voltou a crescer significativamente, razão pela qual os chamou de Eco, evocando a repetição do fenômeno. Apelidou também de Geração *Net*, pelo evento da internet e inserção de computadores pessoais nos lares. O autor entende que o aumento demográfico, juntamente com a revolução digital produziu uma onda de transformação social. Equivalentemente ao que aconteceu com a TV, a maioria das famílias tinham o computador como objeto de desejo. A explosão do correio eletrônico a partir de 1994 representa o impacto da internet. Diferentemente da TV que “[...] após um longo dia na escola ou no trabalho, você pode vegetar na frente dela, [...] Na Internet, as crianças têm de procurar a informação, em vez de simplesmente olhar.” Assim, desenvolvem habilidades de raciocínio, de investigação, dentre outras. Mas é necessário que desenvolvam senso analítico para saber o valor

de um *site* ou discernir o que é real e o que é fictício, por exemplo (Tapscott, 1999, p.25).

A Figura 9, referente à propaganda veiculada pela revista *Veja* em 1995, ilustra e simboliza a reação e o impacto de se ter um computador em casa, com acesso à internet, na época.

Figura 9: Foto ilustrativa de reação pela chegada dos computadores pessoais e internet



Fonte: Correia (2018, p. 326).

Em contraponto à passividade da Geração X diante do aparelho televisivo, as novas tecnologias, entre elas, o computador pessoal e a internet, geraram estímulo e euforia (Tapscott, 1999).

Tapscott (1999, p. 9) tem uma visão otimista desses jovens. Por meio de suas pesquisas entende que

[...] tentam assumir pessoalmente a responsabilidade pelas suas vidas. Valorizam bens materiais, mas não estão absortos em si mesmos. Estão mais informados do que qualquer geração anterior e preocupam-se profundamente com questões sociais. Acreditam nos direitos individuais, tais como a privacidade e o direito à informação. Mas não têm hábitos individualistas; ao contrário; vicejam com relacionamentos interpessoais, demonstrando um acentuado senso de responsabilidade social.

Prensky (2001a), do mesmo modo que Tapscott (1999), é um entusiasta dos jovens das novas gerações. Cunhou a expressão Nativos Digitais, no sentido de que ao nascerem, já encontraram um mundo digital, de forma que a linguagem digital deles é nativa. Contrasta com as gerações mais velhas, que nasceram em um mundo analógico, porquanto são Imigrantes Digitais. Seria como uma segunda língua que não a materna, ou seja, por mais que se pratique a fluência, sempre haverá um sotaque perceptível como, por exemplo: a leitura de manuais e impressão de e-mails,

práticas não comuns aos Nativos Digitais. O autor aponta para o conflito entre as gerações de docentes e discentes, pois os Nativos Digitais estão habituados com o recebimento de informações de forma rápida; fazem mais de uma coisa ao mesmo tempo, realizam múltiplas tarefas; preferem gráficos à textos, seguem o acesso aleatório dos hipertextos; enquanto trabalham, estão conectados aos contatos; têm apreço por gratificações imediatas e reiteradas recompensas; e estimam jogos. Já os Imigrantes Digitais não veem essas habilidades com bons olhos e não acreditam que os jovens podem aprender desse novo jeito e insistem no lento passo a passo.

Prensky (2001b), baseado na neurobiologia, psicologia social e em estudos com crianças que aprendem com jogos, afirma que uma boa maneira de fazer com que os jovens alcancem o aprendizado é por intermédio dos jogos digitais, pois é a língua nativa deles. Por conseguinte, acredita que o cérebro desses jovens é diferente em função dos estímulos que estão expostos. Entre os exemplos pesquisados está a comparação de cérebros, por ressonância magnética, de músicos com volume 5% maior do que não músicos, com a conclusão de que é devido ao treinamento e prática musical intensivos. Outras pesquisas mostram que as pessoas que aprendem *Braille* têm as áreas visuais de seus cérebros iluminadas; semelhantemente, os surdos fazem uso do córtex auditivo para ler os sinais. Já os experimentos da Psicologia Social mostram que as pessoas que crescem em culturas diferentes pensam de maneira diversa, pois o ambiente e cultura de sua criação interferem e mesmo determinam muitos dos processos de pensamento.

O autor lembra que para o aprendizado da leitura escrita há uma luta para que o cérebro seja capaz de ler, porque é um processo distinto do que é natural, como a linguagem falada. Ao se descobrir, mesmo que grosso modo, como retrainar o cérebro para ler, houve novamente o retraining pela TV. “E agora as coisas mudaram **mais uma vez**, e nossos filhos estão treinando furiosamente seus cérebros de maneiras ainda mais novas, muitas das quais são antiéticas às nossas formas de pensar mais antigas” (Prensky, 2001b, p. [3], grifo do autor). Por essas razões, Prensky (2001b) defende que os jovens dessas novas gerações pensam e aprendem de forma diferente, como se suas estruturas cognitivas fossem paralelas e não sequenciais. Portanto, crê que a forma de ensino deve se adequar e sugere que seja por meio de jogos, por haver evidências que, quando bem projetado, para que os jovens pratiquem as coisas certas, produz aprendizado e apresentam resultado de autoeficácia.

Segundo Oliveira (2010), a Geração Y compreende os anos 1980 a 1999. A tecnologia exerce relevante influência sobre esses jovens em comparação às gerações anteriores. Como, por exemplo, a perda de interesse pelas programações disponíveis em inúmeros canais de TV por assinatura. O até então chamado telespectador passa a usuário. A TV deixa de ser a babá eletrônica, pois esses jovens querem interação. Foram os videogames que alteraram a realidade dessa geração. Oliveira (2011, p. 14) apresenta a Geração Y como os nascidos entre 1983 e 1994. Estão sempre na perspectiva de novos desafios. Dentre suas características estão: a tendência “[...] a ser imediatistas e autoconfiantes em excesso, correndo o risco de se tornar superficiais e um tanto arrogantes. Estão sempre ansiosos demais para crescer rápido e [...]” não têm apego às empresas.

Para McCrindle (2011), a Geração Y, também chamada de *Millennials* e Geração *Dot.com*, são os nascidos entre os anos de 1980 e 1994. Presenciaram o ataque terrorista das Torres Gêmeas. McCrindle (2011) observa que há uma tendência de se estereotipar os jovens e lembra de um caso no qual um jornalista da Geração *Baby Boomer* desenvolvendo um artigo sobre a Geração Y, interpelou um jovem de 18 anos sobre dois problemas nessa geração: um seria a ignorância em assuntos básicos acerca da vida e cultura; e o outro seria que, pela apatia que esses jovens aparentam, são rotulados como preguiçosos. E então perguntou o que o jovem achava ser pior pessoalmente, a apatia ou a ignorância? Ao que o jovem, após pensar por um momento, percebendo o que estava nas entrelinhas, olhou nos olhos do *Boomer* e respondeu precisamente: “Cara [...] eu não sei e não me importo”. McCrindle (2011) também chama a atenção para o fato de que nem todas as pessoas de uma população se encaixarão perfeitamente em alguma categoria, pois há muitas variáveis.

Conforme Oliveira (2014), esses jovens são os mais conectados historicamente, porém estão um tanto distraídos e não têm a percepção do momento sem igual que presenciam e o que pode ser alcançado. Têm como uma de suas características mais destacadas a busca por satisfação imediata dos sonhos. São capazes de desenvolver um trabalho trocando mensagens com amigos, ao mesmo tempo assistir documentário sobre o tema, enquanto respondem à mensagem de quem indicou o programa, com fone ouvindo a música que estará como fundo na apresentação de *PowerPoint* que também está sendo elaborada, tudo ao mesmo tempo.

Uma peculiaridade dessa geração é colocar os interesses pessoais à frente dos interesses coletivos. Disso deriva a mudança fácil de emprego, no caso de insatisfação pessoal ou profissional. Entende ser essencial o trabalho que gera prazer. Quer aprender e não está ambientada à hierarquia e ao autoritarismo, mas valoriza o trabalho em grupo. Gosta de estímulo, reconhecimento e *feedback* frequente da liderança. Faz uso dos próprios conhecimentos para alcançar as metas da empresa. É uma geração multifuncional e gere bem o tempo. Individualista quanto ao atingir os próprios objetivos, ainda mais quando quer acelerar o processo de ascensão e consolidação profissional (Ladeira; Costa D.; Costa M., 2014).

Zaninelli *et al.* (2016) também chamam os jovens nascidos nas últimas décadas do século XX de Nativos Digitais ou Geração Digital por terem nascido e crescido em meio às tecnologias, abrangendo a Geração Y e Z. Para esses jovens é natural o uso de vários dispositivos ao mesmo tempo, como: computador, *tablets* e *smartphones*. Também possibilitam o acesso simultâneo a formatos variados de informações, dentre os quais: música, filmes, vídeos e redes sociais.

Assim, devido às mudanças tecnológicas e ao novo perfil dos usuários, tornou-se crucial e também desafiador que as bibliotecas redesenhem seus espaços, serviços e produtos para manter esses novos usuários nas bibliotecas. Portanto, os novos usuários, não querem mais buscar um livro na estante, eles desejam muito mais do que isso, eles querem um lugar que, além de ter acesso à informação que necessitam, eles possam utilizar o ambiente informacional em momentos de lazer e entretenimento, de forma individual ou colaborativa (Zaninelli *et al.*, 2016, p. 154-155).

No quesito trabalho, Luz (2018) salienta que, como a Geração Y não teme mudanças e está sempre conectada na busca de novas informações, leva novas ferramentas à organização, ou seja, inova as práticas administrativas e com isso, melhora a eficiência. Tem a expectativa de reconhecimento rápido, conforme seu caráter imediatista. No caso de não acontecer como esperado, busca novos empregos.

Em pesquisa realizada por analistas do Itaú BBA em 2019, sobre o perfil da Geração Y como consumidor no Brasil, foi constatado que os *Millennials* já são a maioria da população no país. Somam 34% da população do país, com 74 milhões de habitantes e representam aproximadamente 50% da força de trabalho, com previsão de chegarem a mais de 70% até 2030. São os nascidos entre 1981 e 1998. Em uma visão geral, as pessoas dessa geração são as mais instruídas e diversificadas; têm tendência a serem enérgicas; conhecem as tecnologias e têm consciência social. Por

meio dos resultados da pesquisa foi observado que dão mais valor a possuir carro e casa do que os jovens dos Estados Unidos e outros países. Têm grande apreço pela comodidade das compras *online* e *delivery*, sendo este um elemento relevante na tomada de decisão, o que os diferencia das demais gerações anteriores. Para manutenção de seu bem-estar têm como fundamental consideração, os hábitos alimentares para o cuidado da saúde (Trotta; Simões; Ferraz, 2019).

Segundo Correa (2022), a chamada Geração Y por vir na sequência da X, também é chamada de Geração *Millennials*, por iniciar sua entrada no mercado de trabalho na virada e começo no novo milênio. São as pessoas nascidas entre 1978 e 1995. Quando nascem, o ambiente já é mais tecnológico, período do surgimento dos telefones celulares e explosão da indústria de *games*. A partir da prática com vídeos *games*, percebem a possibilidade de visualizar imediatamente a própria performance e levam essa demanda e ansiedade, por resultados rápidos, para o ambiente de trabalho. Têm interesse em saber como estão indo, se passarão para uma nova etapa profissional. Essa atitude acaba conflitando com a liderança, principalmente, se essa pertence à Geração X, porque é, frequentemente, avessa à *feedbacks* e entende que dar o retorno uma vez ao ano, está bom.

São acusados de ser egocêntricos, chamados em analogia à língua inglesa de “geração *me me me*”, no sentido de “eu, eu, eu”, geração do *self*, geração do *blog*, usado para escreverem sobre si mesmos. Entretanto, Correa (2022) afirma que é uma geração de ambiguidades, porque, se por um lado é chamada de egoísta, por não querer ter filhos, pensar no próprio prazer, com um certo hedonismo, por outro lado, é a geração da economia compartilhada, que compartilha ideias e espaço. Quando comparada com a Geração X, que gosta de acumular coisas, como, carro, casa, eletrodomésticos, entre outras, a Geração Y tem, em certa medida, um desprendimento e ao invés de comprar e acumular, podem alugar casas e carros, por exemplo. Também foi acusada de superficialidade, de substituir livros de 140 páginas por *Twitters* de 140 caracteres, mas ao mesmo tempo, leu com avidez toda a coleção de livros Harry Potter de 400 a 500 páginas, cada. Além disso, lida bem com as diversidades. Uma questão curiosa salientada pelo autor, é ser a geração que mais tatuou o corpo na história. Valoriza a flexibilidade e a liberdade, ou seja, apesar de ter o desejo de prosperar, quer associar a liberdade ao cuidado da vida pessoal. Em comparação com os mais velhos, se a Geração *Baby Boomer* se preocupava em

sobreviver, a Geração X, em viver, os Milênios querem super viver, querem ter experiências (Correa, 2022).

De acordo com Weilguny-Schöfl (2023), a Geração Y nasceu entre 1980 e 1994, com variação até 1999. Tem a juventude formada por e-mail, celular, pela prosperidade e liberdade, egocentrismo, amor à independência e, por influência dos pais, quer começar uma família que a faça feliz. No quesito trabalho, em primeiro plano está a vida e depois o trabalho.

As faixas etárias indicadas pelos autores, estão apresentadas no Quadro 5, juntamente com as variações nominais.

Quadro 5 – Variáveis de datas e nomes da Geração Y

Geração Y		
Autores	Início	Final
Strauss e Howe (1991)	1980	-
Tapscott (1999)	1977	1996
Oliveira (2010)	1980	1999
Oliveira (2011)	1983	1994
McCrandle (2011)	1980	1994
Trotta, Simões e Ferraz (2019)	1981	1998
Correa (2022)	1978	1995
Weilguny-Schöfl (2023)	1980	1994
Weilguny-Schöfl (2023)	-	1999
Autores	Variações Nominais	
Strauss e Howe (1991); Tapscott (1999); Prensky (2001a); McCrandle (2011); Trotta, Simões e Ferraz (2019); Correa (2022)	Milênio; Eco do <i>Baby Boom</i> ; Geração <i>Net</i> ; Nativos Digitais; Milênios; Geração <i>Dot.com</i> ; Geração Digital; Geração <i>me me</i> , Geração do <i>Blog</i>	

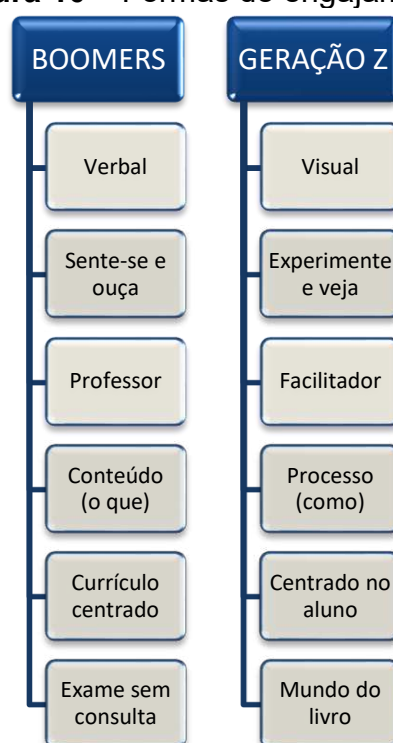
Fonte: Autora (2024).

O Quadro 5 apresenta quatro citações de início da faixa etária para a Geração Y em 1980 e três finalizando em 1994, sendo este o período adotado nesta pesquisa: 1980 a 1994.

McCrandle (2011), também chama a **Geração Z** de Zeds e Geração de Algodão. Nasceram entre 1995 e 2010. Ao chegarem à idade adulta, será um período de envelhecimento populacional, trabalharão mais tempo e viverão mais. Apresenta como elementos definidores da Geração Z: ser a geração que mais se beneficia de recursos materiais e a que mais recebeu educação formal; repleta de tecnologia; conectada ao mundo, também tem perspectivas de marcas e tecnologias

internacionais; todas as coisas são partilhadas de forma global, como, músicas, filmes, modas, entre outros. Os jovens pertencentes a essa geração são digitalmente integrados, no sentido de que, como já nasceram imersos às novas tecnologias, têm estas integradas a todas as áreas de suas vidas. Visualmente engajados, pois preferem assistir um vídeo explicando um assunto a ler um artigo; pela diversidade de informações, usam mensagens baseadas em imagens, sinais e cores, ao invés de palavras e frases. Na educação, a tendência para essa geração é de que o ensino superior não seja uma realidade apenas para o início da vida, antes de iniciar a carreira, mas seja para o longo da vida, ou seja, educação continuada. São fortemente ligados e se moldam aos seus pares. O autor apresentou uma relação direta da transição de engajamento que chamou de eficaz da Geração *Baby Boomers* para a Geração Z, conforme Figura 10:

Figura 10 – Formas de engajamento

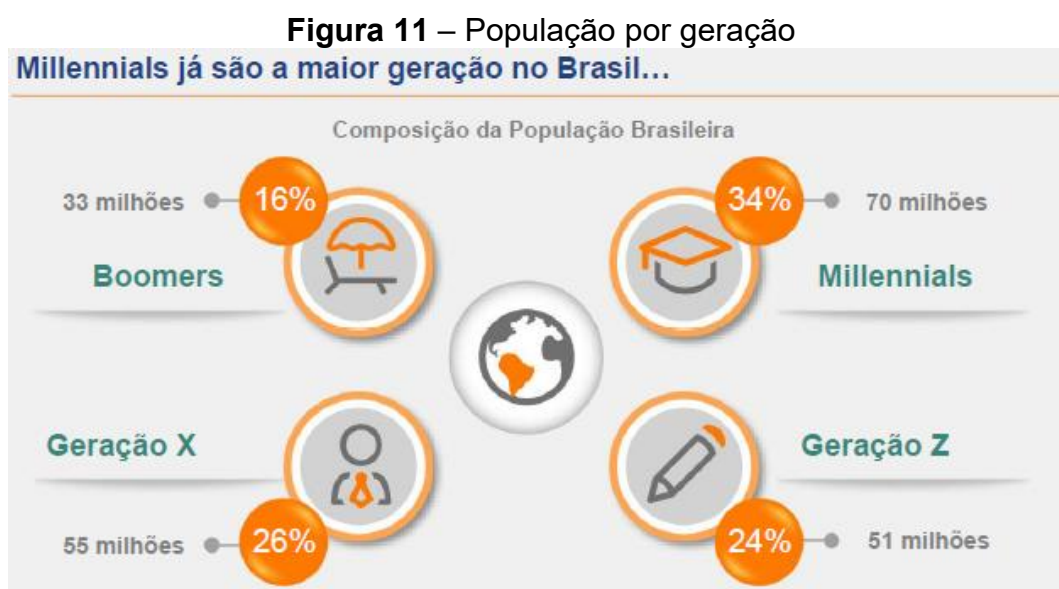


Fonte: A autora (adaptado de McCrindle, 2011, p. 17)

Também chamada de Geração Polegar pela habilidade em se comunicar nas redes sociais em seus celulares, usando seus polegares, pelo fato de terem contato com as novas tecnologias desde muito cedo (Moura, 2009; Vignoli; Bortolin, 2014). Nesse quesito, pode-se lembrar que as pessoas das gerações mais velhas faziam

curso de datilografia para o domínio da prática, enquanto os jovens dessas novas gerações, em seu uso cotidiano, mantêm conversas eloquentes com a agilidade de seus polegares.

Trotta, Simões e Ferraz (2019) entendem que são os nascidos entre os anos de 1999 e 2019, portanto, não reconhecem a Geração Alfa. Estão iniciando no mercado de trabalho, nos estágios e funções iniciais. Assemelham-se em muitas características aos Milênios, mas são mais propensos ao empreendedorismo; são cautelosos e buscam carreira estável. Foi a primeira geração que cresceu em um mundo totalmente digital, nunca estiveram sem o *Facebook* ou celular. Os autores apresentam (Figura 11) um comparativo populacional entre as gerações:



Fonte: Trotta, Simões; Ferraz (2019).

Em pesquisa com gestores de dez empresas de grande porte, as quais possuem número relevante de colaboradores da Geração Z, Colet e Mozzato (2019) relataram que entre os resultados acerca dessa geração destacou-se: potencial contribuição de habilidades com as novas tecnologias para as organizações; os pontos negativos – imediatismo, inclusive de aumento salarial; querer crescimento rápido demais na empresa; contato contínuo com celulares e internet (dependendo das demandas que o cargo exige); criticidade na execução das atividades, falta de comprometimento; dificuldade de lidar com hierarquias. Os gestores afirmaram ser um desafio gerenciar o comportamento desses jovens para mantê-los nas empresas.

Para Correa (2022), a Geração Z são os nascidos entre 1995 e 2010. Considerados os nativos digitais, estão tão atrelados às tecnologias que provavelmente se tiverem de escolher entre a internet e alimento, escolham a internet, porque parecem não sobreviver sem ela. Já nasceram com um volume grande de informações. Os mais *nerds* são capazes de resolver questões complexas para sua idade, mesmo que muitos não saibam arrumar a cama. Nasceram em um período no qual o mundo, de forma geral, mas não generalizada, está materialmente mais próspero. No que diz respeito a essa prosperidade, chama atenção para o paradoxo do excesso, no qual a abundância acaba aparentando escassez. Apresenta como exemplo: os canais à cabo, que mediante a um número que passa de cem, nada atende ao que se quer; a geladeira com variedade de opções e acaba-se solicitando uma pizza, porque nenhuma era o que realmente se desejava; armário com roupas variadas e se diz estar sem roupa para certa ocasião.

Correa (2022) alerta para o perigo de estarem viciados em hiper estímulos, sem querer seguir o passo a passo normal do viver, sem achar tudo entediante. Essa geração, em função de um viver abundante, acaba sentindo falta da falta, porque está sempre preenchida de tantas coisas e estímulos, o que pode deixá-la propensa à problemas de ansiedade e incapacidade de tratar as frustrações, com o tempo devido para se ter retorno de demandas da vida. Ao mesmo tempo, é a geração mais preocupada com assuntos elevados, como, pensar no bem-estar da humanidade, do planeta, do meio ambiente, de forma altruísta, para além de sua individualidade.

Esses jovens têm mais tolerância com as adversidades, buscam o compartilhamento e ao inverso das gerações mais velhas, não têm apego à marcas ou às coisas, pois preferem as experiências, como, viagens e festivais; se não possuem carro, vão de Uber ou carona. Geração de pai e mãe ausentes no lar, por trabalho, e que aprenderam desde cedo a ter uma certa autonomia, senso de liberdade, de querer assumir riscos. Talvez por isso, muitos dessa geração são empreendedores, criam *startups* ou querem ser *free lances*, porque querem fugir um pouco da rigidez das empresas tradicionais, devido a já terem nascido em meio a essa fluidez. Querem associar o salário a um propósito (Correa, 2022).

Quanto ao tédio mencionado por Correa (2022), essa emoção é tratada nos contextos de aprendizagem por Bzuneck (2023). O autor afirma que o assunto merece “[...] mais preocupação por parte de educadores, especialmente com vistas à adoção de procedimentos destinados à sua prevenção e remediação”, e que geralmente não

é tão considerada pelos educadores em comparação com outras emoções também negativas. Talvez por não ser fácil de ser observada. Entretanto, é uma questão possível de ser resolvida por meio de “[...] estratégias adequadas, em grande parte sob responsabilidade de professores(as), mas com papel não menos relevante dos próprios alunos(as), que precisam ser preparados para tanto” (Bzuneck, 2023, p. 42, 52).

Conforme Weilguny-Schöfl (2023), a Geração Z são os nascidos entre 1995, podendo variar até 1997 e 2010, com variação até 2012. Os jovens dessa geração foram formados por smartphones, tendo seus pais como seus melhores amigos; terrorismo; mídias sociais; sentimento de medo de perder os bens materiais; constante crise político/econômica e meio ambiente. Têm como principais características fazer questão de *feedbacks* e reconhecimentos, temem o futuro, acham complicado tomar decisões, usam constantemente as mídias sociais, também fazem uso de aplicativos de namoro, não têm facilidade em comunicar-se presencialmente e têm como prioridade a manutenção da união familiar. Essa geração divide e diferencia trabalho e vida pessoal, por exemplo, se o trabalho está aqui, lá está a vida pessoal.

A seguir o Quadro 6 apresenta a incidência de citações dos autores para as faixas etária e a variação de nomes para a Geração Z.

Quadro 6 – Variáveis de datas e nomes da Geração Z

Geração Z		
Autores	Início	Final
McCrindle (2011)	1995	2010
Trotta, Simões e Ferraz (2019)	1999	2019
Correa (2022)	1995	2010
Weilguny-Schöfl (2023)	1995	2010
Autores	Variações Nominais	
McCrindle (2011); Moura (2009); Vignoli e Bortolin (2014)	Zeds; Geração de Algodão; Geração Polegar	

Fonte: Autora (2024).

O período compreendido para a Geração Z com maior incidência de menção por parte dos autores é 1995 a 2010. No entanto, como a geração seguinte inicia em 2010, a data de encerramento da Geração Z neste estudo será considerada 2009.

Segundo McCrindle (2011), a **Geração Alfa** se refere aos nascidos a partir de 2010. Ao nomear a nova geração o sociólogo australiano usa do mesmo argumento usado por cientistas de outras áreas, que usam o alfabeto grego como sequência do

latino. Usou a primeira letra do alfabeto grego para indicar o início de algo novo. Aponta para o fato de que, apesar de as Gerações Y e Z serem frequentemente chamadas de Gerações do Século XXI, apenas a Geração Alfa pode ser legitimamente chamada assim, porque já iniciou no século XXI.

Serão filhos da Geração Y e netos da Geração Boomers. Da mesma forma como ocorreu com os da Geração Z, a Geração Alfa será valorizada e protegida pelos pais. Atingirá a maioridade em um período de envelhecimento da população, como nunca visto, com custos em crescimento, “[...] desafios globais emergentes e a maior transferência intergeracional de riqueza e sucessão de liderança.” Além disso, a solidão e a depressão se tornarão cada vez mais problemáticas para a sociedade. Será a maior geração já vista, mais consciente tecnologicamente, mais conectados com o mundo inteiro e que exercem mais influência. Também a mais instável no trabalho, com várias carreiras ao longo da vida. Em termos de educação, ultrapassará a Geração Z (McCrinkle, 2011, p. 223).

Carvalho, Cardoso e Miguel (2021, p. 6) também entendem que essa geração iniciou em 2010, tendo como marco o lançamento do *ipad*, é a mais influenciada pela tecnologia. Além de Geração Alfa, chamaram-na de Geração de Vidro, devido ao uso de telas. Tem preferência por experiências à objetos e pertences materiais, procura a invenção, a interação e a conexão manifestada com intensidade e com observação. A cosmovisão desses jovens está sob a perspectiva da igualdade, não percebem obstáculos entre os indivíduos, têm a diversidade e o ser diferente como normal. São crianças “[...] expostas a estímulos constantes, e estão rodeadas de máquinas inteligentes imersivas – logo o perfil geracional é ímpar e evidencia uma era digital e conectada”.

De acordo com Weilguny-Schöfl (2023), a Geração Alfa iniciou entre 2010 e 2012, com previsão de nascimento até o período de 2025 a 2029. São crianças, que ainda bebês foram e ainda são moldadas por *tablet* e *smartphone*. Estrelam as mídias sociais de seus pais, como, *WhatsApp* e *Instagram*. O autor aponta para a Geração Beta na sequência da Alfa.

Como, entre os autores pesquisados, houve uma única variação quanto a nomenclatura da Geração Alfa, também chamada de Geração de Vidro, devido às telas, o Quadro 7 apresenta apenas os períodos indicados.

Quadro 7 – Variáveis de datas da Geração Alfa

Geração Alfa		
Autores	Início	Final
McCrindle (2011)	2010	-
Carvalho, Cardoso e Miguel (2021)	2010	-
Weilguny-Schöfl (2023)	2010	2025
Weilguny-Schöfl (2023)	2012	2029

Fonte: Autora (2024).

O Quadro 7 indica que apenas um autor propôs uma data de encerramento da Geração Alfa, e o mesmo autor variou a data de início entre 2010 e 2012. Portanto, o período considerado para essa geração será a partir de 2010, sem data final.

Há pesquisadores investigando a possibilidade do início de uma nova geração, tendo como estopim o período de pandemia da Covid-19, a qual estão chamando de **Geração C** que deriva de **Geração Coronababies** (Dimitropoulos, 2020). Por enquanto ainda há bastante debate científico, mas sem consenso de que os bebês gerados nesse período foram ou serão afetados e se o impacto é suficiente para se falar de uma nova geração. O fato é, que conforme relatado, estar em período de gravidez e ter o bebê no decorrer da pandemia foi bastante estressante, no que se referia à saúde da criança e da mãe, entre tantas outras preocupações (Martins, 2020). Por conseguinte, foram apresentados os indícios dessa geração, que ainda está em debate o seu início e existência, apenas a título de informação. Em paralelo há quem defenda o uso de Beta, conforme já mencionado, para dar sequência a Geração Alfa.

A Figura 12 apresenta as seis gerações com as faixas etárias, conforme literatura, e suas idades correspondentes, considerando o ano de 2024.

Figura 12 – Faixas etárias e idades das Gerações com base em dados do referencial teórico



Fonte: Autora (2024).

Na Figura 12 apresentou-se junto a cada geração um aparelho relacionado à tecnologia da época: rádio, televisão, *Walkman* com fita cassete, computador pessoal, celular e, por último, *note*, *tablet* e *smartphone*. Simbolizando o quanto as tecnologias de informação e comunicação evoluíram e influenciaram as gerações e a sociedade em todos os aspectos, pessoal, profissional e educacional.

É importante reforçar que as faixas etárias não são determinantes para “encaixar” as pessoas em uma determinada geração. Principalmente quando se nasce próximo da transição de uma geração para outra, a identificação também transita entre uma geração e outra. Isso ocorre mais especificamente com relação às características geracionais, as quais serão apresentadas em uma síntese, baseada no referencial teórico, conforme as Figuras 13 e 14.

Figura 13 – Características das gerações com base em dados do referencial teórico

<p>VETERANOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitam e apoiam as autoridades e regras, possuem regras de comportamento rigorosas; • Não são afeitos a finanças; • Acreditam na relação matrimonial indissolúvel; • Permanecem na empresa em que trabalhavam por toda vida; • Diligência no trabalho, o dever vem antes do prazer; • Percebem o trabalho como suas próprias vidas; • Colaboradores comprometidos, quando integrantes de equipe; • Objetivos são alcançados por meio de muito sacrifício; • Apegados à disciplina, a honra, ao respeito e organização; • Leais à família, comunidade e país; • Fortes valores de compaixão e solidariedade, pacientes; 	<p>BABY BOOMERS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ensinados a respeitar os valores familiares e a ter disciplina no estudo e trabalho; • Quando jovens - rebeldes e contestadores, contrários a cultura da época; • Acreditam que o crescimento pessoal é fruto do trabalho; • Têm preocupação com o bem-estar e a saúde, na tentativa de permanecer sempre jovem; • Agem com energia, liberais, maleáveis, céticos quanto às autoridades; • Demoram mais a sair do mercado de trabalho, estão se reciclando, voltando a estudar; • Prioridade ao trabalho em detrimento da vida pessoal, são fiéis à empresa; • Têm objetivos altos na carreira profissional; • Vivem para trabalhar.
<p>GERAÇÃO X</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quando jovens não partilhavam da agressividade dos movimentos políticos revolucionários; • Evitam a exposição de opiniões para não afetar a estabilidade familiar; • Passivos às regras estabelecidas, tolerantes e cuidadosos nas escolhas; • Lutam pelos próprios interesses, consideram vulneráveis todas as lideranças; • Individualistas, egocêntricos, céticos, nômades, reativos, pragmáticos; • Buscaram promover a igualdade de direitos e de justiça em suas decisões; • Avessos à feedbacks; • Comunicadores agressivos, bastante orientados à mídia, autoconfiantes nas escolhas; • Gostam de acumular coisas; • Têm ambição, quererem ostentar marcas e posses; • Procuraram estabilidade financeira rápida, para constituição de família, priorizaram o trabalho; • Trabalhador compulsivo; • Trabalham arduamente, mas querem também viver; • Buscam o equilíbrio entre a vida pessoal e o trabalho; • Preocupação em viver; • Trabalham para viver. 	<p>GERAÇÃO Y</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tentam assumir pessoalmente a responsabilidade pelas suas vidas; • Valorizam bens materiais, mas não estão absorvidos em si mesmos; • Mais informados do que qualquer geração anterior; • Acreditam nos direitos individuais, tais como a privacidade e o direito à informação; • Não têm hábitos individualistas, gostam de relacionamentos interpessoais; • Têm responsabilidade e consciência social; • Habitados com o recebimento de informações de forma rápida; • Realizam múltiplas tarefas; enquanto trabalham, estão conectados aos contatos; • Preferem gráficos à textos, seguem o acesso aleatório dos hipertextos; • Têm apreço por gratificações imediatas e reiteradas recompensas; • Estimam jogos, a tecnologia exerce relevante influência, mais conectados historicamente; • Desinteresse pelas programações disponíveis em inúmeros canais de tv por assinatura; • Usuário e não telespectador, querem interação, buscam novos desafios; • Não querem ter filhos; • Autoconfiantes em excesso, correndo o risco de se tornar superficiais e um tanto arrogantes; • Estão sempre ansiosos demais para crescer rápido e não se apegam às empresas;
<p>GERAÇÃO Y</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colocam os interesses pessoais à frente dos interesses coletivos; • Essencial o trabalho que gera prazer; • Não estão ambientados à hierarquia e ao autoritarismo, mas valorizam o trabalho em grupo; • Gostam de estímulo, reconhecimento e feedback frequente da liderança; • Fazem uso dos próprios conhecimentos para alcançar as metas da empresa; • Individualistas para acelerar ascensão e consolidação profissional; • Ansiedade, por resultados e reconhecimento rápidos; • Não temem mudanças, lidam bem com diversidades; • Estão sempre conectados na busca de novas informações; • Levam novas ferramentas à organização, inovam as práticas administrativas; • Têm grande apreço pela comodidade das compras online e delivery; • Consideram fundamentais os hábitos alimentares para o cuidado da saúde e do bem-estar; • Geração de ambiguidades; • Economia compartilhada, compartilha ideias e espaço, desprendimento de coisas materiais; • Gerem bem o tempo, valorizam a flexibilidade e a liberdade, amor à independência; • Apesar do desejo de prosperar, querem associar a liberdade para cuidarem da vida pessoal; • Querem ter experiências, querem super viver; • Em primeiro plano está a vida e depois o trabalho. 	<p>GERAÇÃO Z</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que mais recebeu educação formal; • Conectada ao mundo, têm perspectivas de marcas e tecnologias globais; • Todas as coisas partilhadas globalmente, digitalmente integrados; • Visualmente engajados, preferem vídeo, usam mensagens de imagens, sinais e cores; • Se moldam aos seus pares, buscam o compartilhamento; • Habilidade no uso de celulares, usando seus polegares; • Cautelosos, buscam carreira estável; • Habilidades com as novas tecnologias; • Imediatistas, inclusive de aumento salarial, querem crescimento rápido na empresa; • Críticidade na execução das atividades, dificuldade de lidar com hierarquias; • Falta de comprometimento; • Viciados em hiper estímulos; • Não querem seguir o passo a passo normal do viver, sem achar tudo entediante; • Propensos a problemas de ansiedade e incapacidade de tratar as frustrações; • Pensam no bem-estar da humanidade, do planeta, do meio ambiente, de forma altruísta, para além de sua individualidade, preocupados com assuntos elevados;

Fonte: Autora (2024).

Figura 14 – Características das gerações com base em dados do referencial teórico (continuação)

GERAÇÃO Z	GERAÇÃO ALFA
<ul style="list-style-type: none"> • Não têm apego a marcas ou querer possuir coisas; • Preferem as experiências, como, viagens e festivais; • Se não possuem carro, vão de uber ou carona; • Aprenderam desde cedo a ter uma certa autonomia; • Senso de liberdade, de querer assumir riscos; • Muitos empreendem, criam startups ou querem ser free lances; • Querem fugir um pouco da rigidez das empresas tradicionais; • Querem associar o salário a um propósito; • Pais como seus melhores amigos; • Questão de feedbacks e reconhecimentos; • Temem o futuro, acham complicado tomar decisões; • Usam constantemente as mídias sociais, fazem uso de aplicativos de namoro; • Dificuldade em comunicar-se presencialmente; • Têm como prioridade a manutenção da união familiar; • Divide bem - trabalho está aqui, lá está a vida pessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Em termos de educação, ultrapassará a geração z, será a maior geração já vista; • Será valorizada e protegida pelos pais; • Mais consciente tecnologicamente, que exercem mais influência; • Mais conectados com o mundo inteiro, expostas a estímulos constantes; • A geração mais influenciada pela tecnologia, rodeadas de máquinas inteligentes imersivas; • A mais instável no trabalho, com várias carreiras ao longo da vida; • Preferência por experiências à objetos e pertences materiais; • Procuram a invenção, a interação e a conexão manifestada com intensidade; • Têm a diversidade e o ser diferente como normal.

Fonte: Autora (2024).

Nota-se que com o aumento da perspectiva de vida e a redução da contagem de tempo de cada geração, mais gerações têm convivido simultaneamente nos mesmos ambientes. Por exemplo, pode haver em um mesmo ambiente pessoas das seis gerações já referidas, o que pode gerar tensões. Dessa forma, é relevante que as pessoas das diferentes gerações tenham a competência em informação desenvolvida. Para que, por meio das suas respectivas dimensões técnica, estética, ética e política, analisem e ponderem antes de se posicionarem, tomem decisões com responsabilidade e ética, sob a perspectiva individual e coletiva, sendo sensíveis ao outro.

Na próxima seção serão apresentados os procedimentos metodológicos da presente pesquisa, considerando-se sua questão norteadora e objetivos.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método compreende o caminho a ser percorrido para se chegar a um fim, e o método científico é o conjunto de processos mentais e técnicos aplicados para atingir certo conhecimento (2008). Assim, nesta seção descreve-se as opções metodológicas e o caminho com a sistemática das atividades, para o alcance dos objetivos desta pesquisa.

Como já descrito, a pesquisa pretendeu verificar como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e as crenças de autoeficácia. Considerou-se que são variáveis cuja relação concomitante ainda não foi observada na Ciência da Informação.

6.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Quanto à sua natureza esta pesquisa foi pura ou básica, pois buscou o desenvolvimento dos conhecimentos científicos da Ciência da Informação sem intenção direta com as aplicações e práticas (Gil, 2008). Quanto ao nível, foi uma investigação exploratória e descritiva. Segundo Gil (2008) as pesquisas exploratórias têm entre seus principais propósitos desenvolver e esclarecer conceitos e ideias para formulação de questões para estudos posteriores. Geralmente envolve entre outros, o delineamento bibliográfico. Também são desenvolvidas para propiciar visão geral acerca de temas pouco explorados, como foi o caso já mencionado da proposição a ser discutida.

As pesquisas descritivas, têm como finalidade principal a descrição das características de uma comunidade ou um fenômeno, ou ainda estabelecer relações entre variáveis (Gil, 2008). Na presente investigação foram estabelecidas relações entre as variáveis da motivação, sob as perspectivas das crenças de autoeficácia na competência em informação, pelo prisma das suas quatro dimensões, evidenciando características das diferentes gerações.

Vale destacar que esta pesquisa teve como foco os universitários, para atender a carência de estudos no âmbito da competência em informação, sob o aspecto teórico-prático no contexto acadêmico. Teve entre suas justificativas, conforme já mencionado na introdução, o levantamento bibliográfico dos últimos dez anos, feito

por Almeida e Mata (2023), que constatou a necessidade de mais estudos sobre a competência em informação no ambiente universitário.

No que tange à abordagem, a pesquisa se caracterizou como qualitativa. Creswell (2007) especifica esse tipo de estudo como interpretativo, devendo o pesquisador ter em mente, para o processo investigativo, questões de estratégia e ética. Kauark, Manhães e Medeiros (2010) consideram que há uma ligação ativa

[...] entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (Kauark; Manhães; Medeiros, 2010, p. 26).

Como delineamento, a pesquisa é bibliográfica, que é estruturada por meio de material já produzido, como livros e artigos científicos. Faz uso basicamente das colaborações de vários autores referindo-se a algum assunto. “Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo” (Gil, 2008, p. 50). O principal benefício desse delineamento é a amplitude da cobertura abordada, quando comparado à pesquisa direta. Também tem sua importância para dados históricos, porque nesses casos, a forma de se obter o conhecimento de tais circunstâncias é por meio desse material (Gil, 2008), como é o caso da descrição dos fatos históricos vivenciados pelas diferentes gerações, por exemplo. “Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 183).

O delineamento bibliográfico da pesquisa requer a sequência das etapas: Formulação do problema; determinação dos objetivos; delineamento da pesquisa; elaboração do plano de trabalho; definição, localização e seleção das fontes informacionais; leitura, análise e reflexão do material; redação da pesquisa (Gil, 2008), que serão detalhadas mais adiante.

6.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS E SELEÇÃO DA AMOSTRA

Para o levantamento bibliográfico foram utilizados os critérios norteadores descritos no Quadro 8.

Quadro 8 – Critérios para revisão de literatura

Itens	Definições
Escopo do estudo	Produções científicas sobre competência em informação, as crenças de autoeficácia e as diferentes gerações (<i>Baby Boomer</i> , Geração X, Geração Y, Geração Z e Geração Alfa).
Fontes de informação para estudos internacionais	Elton B. Stephens Company (EBSCO). Educational Resources Information Center (ERIC). SCOPUS – Elsevier
Fonte de informação para estudos nacionais	Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI).
Fonte de informação de estudos mistos	<i>Google Acadêmico</i>
Critérios de inclusão	Publicações: periódicos internacionais e nacionais. Pesquisas em andamento e/ou concluídas. Pesquisas relacionadas aos objetivos do estudo.
Critérios de exclusão	Pesquisas duplicadas, fora do escopo do estudo, tendo em vista seus objetivos, ou que não oferecem texto completo.
Período	2013 a 2023* **
Estratégias de busca nas bases EBSCO, ERIC e SCOPUS	Para competência em informação e as crenças de autoeficácia em inglês: (“information literacy” OR “information skills”) AND (self-efficacy OR “self-efficacy beliefs” OR “self-efficacy theory” OR “self-efficacy scale” OR “self-efficacy perception”). Para competência em informação e as diferentes gerações em inglês: (“information literacy” OR “information skills”) AND (“generation x” OR “generation y” OR “generation z” OR “Millennial” OR “ <i>Baby Boomer</i> ”).
Estratégias de busca na base BRAPCI	Para competência em informação e as crenças de autoeficácia em português: (“competência em informação” OR “competência informacional” OR “habilidades informacionais” OR coinfo) AND (autoeficácia OR “crenças de autoeficácia” OR “teoria da autoeficácia” OR “escala de autoeficácia” OR “percepção de autoeficácia”). Para competência em informação e as diferentes gerações em português: (“competência em informação” OR “competência informacional” OR “habilidades informacionais” OR coinfo) AND (“geração x” OR “geração y” OR “geração z” OR “ <i>Millennial</i> ” OR “ <i>Baby Boomer</i> ”).
Estratégias de busca para o Google Acadêmico	Estratégias já informadas em português e inglês, e ainda estratégia em espanhol: (“Alfabetización Informacional” OR “competencia en información” OR “competencias informacionales” OR “habilidades informacionales” OR Alfin) AND (autoeficacia OR “autoeficacia percibida” OR “creencias de autoeficacia” OR “teoría de la autoeficacia”). (“Alfabetización Informacional” OR “competencia en información” OR “competencias informacionales” OR “habilidades informacionales” OR Alfin) AND (generaciones OR “generación x” OR “generación y” OR “generación z” OR “ <i>Millennial</i> ” OR “ <i>Baby Boomer</i> ”).

Campos de busca e seleção	Título, resumo e palavras-chave.
Critério de escolha das fontes	EBSCO - incorpora estudos da área da Ciência da informação. Base de textos completos em pdf. ERIC – base relacionada à Educação que aproxima questões de aprendizagem, que estão no escopo desta pesquisa. Base de textos completos em pdf. BRAPCI - por possuir ampla cobertura de publicações na área da Ciência da Informação, com disponibilização de resumos, palavras-chave e referências de periódicos e anais de eventos de abrangência nacional. Google Acadêmico – por se uma base de pesquisas acadêmicas de grande alcance tanto nacional, quanto internacional.
Limitações de busca	Não ter acesso a uma base direcionada especificamente para pesquisas em competência em informação.

* As publicações referentes ao ano de 2023 não representam o total da produção científica, considerando que o período da coleta foi até o mês 09/23

** Foi delimitada a última década para as buscas devido a ser esse período observado no referencial teórico como sendo de consolidação das práticas educativas para a formação de habilidades da competência em informação.

Fonte: A autora (2024).

A partir das estratégias pré-definidas, as buscas foram realizadas no período de agosto a setembro de 2023 e apresentadas nos Quadros 9 e 10 a seguir.

Quadro 9 – Busca e seleção de estudos da competência em informação AND autoeficácia

Base	Recuperados	Selecionados
EBSCO	40	18
ERIC	41	21
SCOPUS	38	23
GOOGLE ACADÊMICO	17.400	53
BRAPCI	22	4
(-) Duplicados		20
Total		99

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Na base de dados ERIC, como é uma base de pesquisa voltada para a Educação, as pesquisas referentes a autoeficácia não estavam relacionadas diretamente à competência em informação, como um campo de pesquisa, e sim ao processo de aprendizagem. No Google Acadêmico foi feita a seleção até a décima página de resultados.

Para a seleção dos estudos relacionando competência em informação e gerações, seguiu-se o mesmo caminho, conforme Quadro 10.

Quadro 10 – Busca e seleção de estudos da competência em informação AND gerações

Base	Recuperados	Selecionados
EBSCO	6	5
ERIC	1.384	29
SCOPUS	7	5
GOOGLE ACADÊMICO (estratégia em inglês)	7.560	9
GOOGLE ACADÊMICO (estratégia em espanhol)	5.370	0
GOOGLE ACADÊMICO (estratégia em português)	1.750	10
BRAPCI	61	15
(-) Duplicados		12
Total		61

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Nas bases de dados que resultaram em um número alto de artigos recuperados – ERIC (1.384) e Google Acadêmico (7.560 / 5.370 / 1.750) – seguiu-se o mesmo critério para a busca e seleção anteriormente mencionada, de verificação até a décima página de resultados.

Já na base BRAPCI, a plataforma não aceitou o uso da estratégia planejada. Para as duas relações, os termos foram usados individualmente para a busca, como por exemplo: “competência em informação” AND “autoeficácia” ou “competência em informação” AND *Millenials*.

No que corresponde aos estudos nacionais, foram selecionados além de artigos de periódicos, as teses e dissertações. Também foram admitidos, para a relação de competência em informação com as gerações, as pesquisas que têm como foco crianças ou idosos, como se referindo às gerações Y e Z e as gerações *Baby Boomers* e *Veteranos*, respectivamente. Porém, cabe ressaltar algumas limitações no momento da seleção, como a falta de palavras-chave e resumo incompleto ou mal estruturado, faltando objetivo e metodologia, por exemplo.

Os Quadros 9 e 10 totalizaram 160 estudos (Apêndices A e B), dos quais selecionou-se, de forma aleatória, 15 estudos que naquele momento, mais se aproximavam do tema de estudo, com vistas à identificação e melhor reflexão sobre as categorias temáticas definidas à *priori*, com base nos objetivos da pesquisa. Na sequência, foi realizada uma segunda seleção para atender ao objetivo desta pesquisa, que tem como foco os universitários e se chegou a 80 estudos (Apêndices C e D). Em virtude de uma análise mais aprofundada, procedeu-se uma terceira seleção para compor uma nova amostra, com a observação dos seguintes critérios: as áreas das pesquisas; estudos que estivessem no âmbito da Ciência da Informação, Biblioteconomia, Arquivologia, Documentação e ou que se referissem às bibliotecas

universitárias; exclusão dos que não informavam a área. Após esse último recorte, chegou-se ao *corpus* de 17 estudos, sendo 10 relacionando a competência em informação com as crenças de autoeficácia e 7 com as gerações. Ao pensar nesse recorte, levou-se em conta a observação de Pinto e Pascual (2017, p. 717):

Quando se trata de interpretar resultados e fazer comparações com outros trabalhos similares, algumas características específicas devem ser destacadas. Uma dessas características relaciona-se com a população em estudo – estudantes da LIS [Biblioteconomia e Ciência da Informação] – à qual surpreendentemente pouca investigação tem sido dedicada numa perspectiva de autoavaliação.

No entanto, ao iniciar a leitura dos 17 estudos, observou-se que dois destes, apesar de terem como contexto de pesquisa os universitários, suas pesquisas tiveram o propósito específico de elaborar um instrumento de avaliação das percepções de competências infocomunicacionais, em relação à autoeficácia, sem reflexões mais diretas sobre as temáticas desta pesquisa. Sendo assim, o *corpus* final designado para análise de conteúdo foi de **15 estudos**, com 8 para a relação entre competência em informação e crenças de autoeficácia e 7 para a relação entre a competência em informação e as gerações.

6.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Na estratégia de análise, os dados foram organizados conforme os objetivos da pesquisa e seguiram as técnicas da análise de conteúdo que, segundo Bardin (2016), consiste em algumas etapas dividindo-se em organização do conteúdo analisado; codificação, categorização e inferência.

A etapa da organização apresenta-se em três passos: a pré-análise; avaliação do material e o tratamento dos dados da pesquisa com interpretação (Bardin, 2016, p. [64-66]):

- a. Pré-análise – junta-se todos os dados, de forma a fazer uma sistematização inicial, para propiciar um plano de análise. Por meio de uma leitura, que a autora chamou de “flutuante” (p. [64]), por se tratar de uma atividade aberta; para fazer a “escolha dos documentos” (p. [64]); para “a formulação das hipóteses e dos objetivos” (p. [65]), e neste aspecto pode-se relacionar diretamente aos objetivos da pesquisa. Segue-se com a “referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores” (p. [66]), como, por exemplo, a recorrência de uma

- temática. Por fim, a “preparação do material” (p. [66]), que se dá antes da efetiva análise, ou seja, uma formatação, no caso de material digital.
- b. A avaliação ou exploração do material – “Se as diferentes operações da pré-análise forem convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a aplicação sistemática das decisões tomadas.” Consiste em decomposições de ordenações, conforme já estabelecido (Bardin, 2016, p. [66]).
 - c. Tratamento dos dados da pesquisa com interpretação – são tratados para serem expressivos, apropriados e valiosos. Por meio da fidedignidade pode-se inferir e antecipar interpretações em conformidade com os objetivos, ou mesmo levando a outros rumos (Bardin, 2016).

Nos três passos da primeira etapa foram observados os documentos selecionados, ou seja, sua representação, levando-se em conta os objetivos desta pesquisa. Todas as informações colhidas no momento da seleção da pesquisa foram inseridas em uma única planilha. Foram escolhidos os dados necessários para uma posterior categorização, por exemplo, do resumo retirou-se apenas os objetivos. Separou-se em duas planilhas, uma com as informações coletadas referentes aos estudos de competência em informação e autoeficácia, e a outra, das pesquisas de competência em informação e gerações. Colocou-se em ordem de título para retirada de duplicidade. Após a retirada, ordenou-se novamente por ordem crescente de data e autor, formatando e ajustando as planilhas de Excel para Word. Foram quantificados pelos dois grupos maiores – competência em informação com a autoeficácia e competência em informação com as gerações, com a contagem por base de dados (EBSCO, ERIC, SCOPUS, *Google Acadêmico* e BRAPCI) e a totalização nos dois segmentos. Posteriormente, seguiu-se com outras duas seleções, ou seja, foram necessárias três seleções para se chegar o *corpus* da pesquisa.

Dessa primeira etapa seguiu-se a codificação que é “[...] o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes dos conteúdos”. São escolhidos o recorte, a enumeração e o arranjo, a definição de categorias (Bardin, 2016, p. [67]). A categorização é o processo de classificar que faz parte de um conjunto por distinção, para posterior rearranjo. Tendo como finalização a inferência que é a interpretação controlada (Bardin, 2016). As categorias foram definidas a *priori*,

para a análise de conteúdo, correlacionadas aos objetivos desta pesquisa, conforme Quadro 11.

Quadro 11 – Categorias para análise a partir dos objetivos específicos

Objetivo Geral Investigar como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e com as crenças de autoeficácia	
Objetivo Específico	Categorias para Análise dos Artigos
Identificar como a competência em informação pode ser promovida pelas crenças de autoeficácia	Variáveis (estratégias, aspectos, ações etc.) que influenciam as crenças de autoeficácia no contexto da competência em informação e as suas relações
Verificar se há indicações de interferência das gerações nas crenças de autoeficácia para promoverem a competência em informação	Influência das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia
	Influência das diferentes gerações na competência em informação
	Relação entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações
Verificar se a competência em informação, em suas dimensões, pode ser influenciada pelas diferentes gerações	Aspectos que caracterizam as dimensões da competência em informação que se relacionam com as gerações

Fonte: A autora (2024).

Na próxima seção serão apresentados os resultados das pesquisas da competência em informação em relação às crenças de autoeficácia e às gerações.

7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

A partir do primeiro resultado com 160 pesquisas foi realizada uma análise descritiva de 15 estudos, de forma exploratória, em uma abordagem inicial mais ampla, conforme subseção 7.1 (oito estudos) e 7.2 (sete estudos). Na sequência, na subseção 7.3, foram analisados os resultados (15 estudos) por categorias temáticas.

7.1 RESULTADOS EXPLORATÓRIOS DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA COM BASE NA PRIMEIRA SELEÇÃO

Conforme já informado, segue a descrição de oito estudos, que inicialmente foram selecionados por apresentar maior relação com a temática, fortalecendo a formação de habilidades para a criação de novos conhecimentos sob a ótica da competência em informação e crenças de autoeficácia. Dentre eles, há dois nacionais e seis internacionais, que foram descritos por ordem cronológica de data de publicação.

Os pesquisadores Lopes e Pinto (2016) tiveram entre seus objetivos, oferecer diagnóstico, por meio de pesquisa quantitativa e exploratória, em perspectiva autoavaliativa, quanto a própria opinião e percepção de estudantes da área das Ciências Sociais e Humanas, no que tange as suas competências e habilidades para gerir o uso da informação. A autoavaliação foi mensurada em escala de importância que variava de um a nove. Teve como participantes 1.077 estudantes na faixa de 17 a 69 anos, estando a média entre 24 e 29 anos, pertencentes às instituições de Portugal: Instituto Universitário, Universidade Nova Lisboa e Universidade do Porto. Entre os resultados, os autores afirmaram ser relevante para os universitários pesquisados o aprendizado que leva à competência em informação; a autoavaliação da competência em informação teve como ponto alto a comunicação e difusão da informação, em acordo com os preceitos da formação acadêmica. Foram relacionados a esses itens as competências de falar em público; comunicar-se em outros idiomas; redação de relatórios e documentos acadêmicos; conhecimento de código ético; conhecimento da legislação para o uso da informação e da propriedade intelectual; elaboração de apresentações (Lopes; Pinto, 2016).

Por outro lado, os estudantes apontaram como menos importante as habilidades para pesquisa e processamento da informação, que se aproximam mais

das competências tecnológicas. Consequentemente, houve a correlação entre as habilidades que consideraram mais relevantes (comunicação e difusão da informação), às que tinham maior expertise (por exemplo: redação de documentos acadêmico), assim como, no que tem menos importância, tinham a percepção de menor preparo. Foram incluídas nas habilidades para pesquisa da informação: uso de fontes de informação impressas, como por exemplo, livros; uso de bases de dados, catálogos e periódicos eletrônicos; conhecimento de estratégias de pesquisa, dentre outros. Já para o processamento da informação estavam a elaboração de resumos e esquematização da informação; reconhecimento e estruturação de texto; uso de sistemas de gerenciamento de base de dados; uso de gestor de referências bibliográficas; uso de programas estatísticos; saber fazer instalação de programas de informática (Lopes; Pinto, 2016). Em suas conclusões, os autores observaram que os universitários usaram da autoaprendizagem para o processamento da informação. Por conseguinte, os autores sugeriram a sensibilização dos docentes e profissionais da informação, para que haja a integração ao processo de formação dos estudantes no acesso, uso, processamento e pesquisa de informação, para facilitar e melhorar a aprendizagem.

O estudo de Hee *et al.* (2019) teve como propósito relacionar a orientação para a autoeficácia da competência em informação e resultados da aprendizagem ao longo da vida de estudantes adultos. A pesquisa foi realizada com discentes adultos de uma universidade pública da Malásia, com o uso da técnica da amostragem aleatória. Do total de 300, obteve o retorno de 250 questionários respondidos entre graduandos, mestrandos e doutorandos. A maioria estava na faixa de 26 a 45 anos. Entre os resultados evidenciou-se que os aprendizes se movimentam em direção ao desenvolvimento pessoal e este comportamento está relacionado à realização; possuem características adaptativas, como a autoeficácia e as preferências por desafios. No tocante ao desempenho acadêmico, mantiveram a persistência, superaram as dificuldades e eventuais distrações. Tais características, potencialmente, os levarão ao aprendizado ao longo da vida. Apresentaram como razões para tais resultados, os estudantes adultos preferirem desenvolver suas habilidades e competências por meio do domínio de situações desafiadoras e enxergarem os erros como parte do processo de aprendizagem. Foi identificado também que a autoeficácia na competência em informação promove a aprendizagem ao longo da vida, com a formação estrutural para a localização, uso e avaliação das

informações. Os autores concluíram que os métodos de aprendizagem, ajustados e pertinentes, possibilitam a concepção da motivação no aprender dos estudantes em sala de aula (Hee *et al.*, 2019).

Chow e Wong (2020) objetivaram examinar a autoeficácia em relação à competência em informação e a motivação acadêmica de estudantes universitários e identificar seus preditores (fatores contribuintes). O estudo teve como participantes estudantes do primeiro e último ano dos cursos de Enfermagem, Saúde e disciplinas da escola de Artes e Humanidades e de Gestão, em uma instituição privada de ensino superior em Hong Kong. Foram respondidos 504 questionários válidos, sendo o estudo de caráter quantitativo. Foram analisadas duas vertentes, a primeira observou os níveis de competência em informação com o uso de escala de autoeficácia da competência em informação. O instrumento constituiu-se de 28 itens para aferir a percepção do estudante sobre suas habilidades de competência em informação para resolução de problemas de informação. Foi usada a escala *Likert* de sete pontos, com variação de concordo totalmente a discordo totalmente. Para a segunda vertente foi usada a escala de motivação acadêmica, também em escala *Likert* de sete pontos. Nesse caso, contava com sete subescalas, com quatro itens cada. Cada escala averiguou três tipos de motivação – intrínseca, extrínseca e desmotivação.

Os resultados apresentaram que os dois fatores – motivação acadêmica e autoeficácia em competência em informação – atingiram o aprendizado do estudante. Não houve diferença expressiva entre os dois eixos pesquisados, nem com relação às diferenças etárias – juniores e seniores. Os autores apresentaram como possível razão, o trabalho pedagógico da educação tradicional aplicado na instituição. Por outro lado, constatou-se correlações positivas entre a motivação acadêmica e a autoeficácia da competência em informação. Porém, os graduandos de enfermagem alcançaram uma pontuação mais baixa que os demais cursos. Os educadores desse curso foram incentivados a desenvolver estratégias para aumentar de forma progressiva as habilidades de competência em informação desses estudantes. Uma outra questão constatada como fator positivo da autoeficácia da competência em informação dos estudantes, foi possuir o próprio computador. Foi sugerido políticas de auxílio no ensino superior para que os estudantes adquiram seus próprios computadores (Chow; Wong, 2020).

A pesquisa com estudantes de Psicologia de Portugal e Espanha, de Pinto *et al.* (2021), teve como objetivo analisar as percepções de crença na importância,

autoeficácia e fontes de preferência para aprendizagem de competência em informação. Usou como instrumento de coleta de dados o questionário baseado em uma escala *Likert* de um a nove para atitudes. Composto por 26 itens relacionados à competência em informação, organizados em quatro subdivisões: busca, avaliação, processamento e comunicação da informação. Os itens foram submetidos à perspectiva de três fatores subjetivos: percepção de crença na importância, autoeficácia e fontes preferidas para aprendizagem. Os autores lembraram que a autoeficácia não é uma estratégia, conforme a autorregulação, e sim uma forma especial de crença em si mesmo.

Os dois países apresentaram uma certa homogeneidade acerca das percepções de crença na importância e autoeficácia, com níveis aceitáveis, mas que careciam de melhoria. Porém, as crenças na importância da aprendizagem prevaleceram, quando comparadas à autoeficácia. A categoria menos valorizada pelos estudantes foi a de processamento (uso de fontes impressas, catálogos virtuais, fontes eletrônicas primárias e secundárias, conhecimento da terminologia do assunto, pesquisa e recuperação de informações na Internet, conhecimento de estratégias de busca). Os autores sugeriram iniciativas, não especificando quais seriam as iniciativas e sim em quais aspectos deveriam ser aplicadas, voltadas para a melhoria da motivação do ensino superior, mais especificamente sobre o processamento, já mencionado. Sugeriram ainda, a valorização do aprendizado presencial para estudantes portugueses; a promoção da autoaprendizagem entre os aprendizes espanhóis, de forma a exercerem autonomia; e o estímulo para o uso da biblioteca, tendo seus serviços como imprescindíveis. Também recomendaram o fomento da sensibilização para as percepções de crença na importância e autoeficácia (Pinto *et al.*, 2021).

O estudo de Ossai (2022a) investigou as distinções de gênero na autoeficácia da competência em informação entre bibliotecários de bibliotecas universitárias federais no Sudeste da Nigéria. Em uma amostragem escolhida intencionalmente de 20 bibliotecários, foi usada uma escala de autoeficácia em competência em informação para coleta de dados, com 28 itens e medição extensiva de sete subdimensões. O autor não identificou diferença significativa entre o que foi classificado, referindo-se à feminino e masculino, evidenciando que o gênero não impactou na autoeficácia da competência em informação dos bibliotecários universitários. Ao relacionar o resultado aos estudos que não encontraram diferença

entre os gêneros femininos e masculinos, nas habilidades informacionais em bibliotecas universitárias, o autor afirmou ser possível que os profissionais tivessem disposições e atitudes aproximadas ou iguais. Sugeriu que os ambientes das bibliotecas devem ser otimizados tecnologicamente para abarcar as condições complexas atuais e auxiliar no desafio de promoção da competência em informação, e que os profissionais da informação busquem melhorar suas habilidades profissionais.

Sommer *et al.* (2022) verificaram a influência de elementos instrucionais focado na competência em informação em graduandos de um curso público *online* de Educação, de uma universidade do sudeste dos Estados Unidos. Os elementos instrucionais foram: texto com dicas para o uso de ferramentas; perguntas práticas; objetivos de aprendizado e resumos, cuja investigação incide em como influenciam a competência em informação; realização; satisfação do estudante e a autoeficácia no ambiente *online*. Contou com 253 participantes que responderam questões demográficas, de competência em informação, de satisfação e de autoeficácia. Os estudantes foram direcionados, de forma aleatória, a uma das condições referente aos elementos instrucionais, com as seguintes versões: completa, resumida, sem texto de dicas de uso de ferramentas, sem perguntas práticas, sem objetivos de aprendizagem e sem resumos. Os resultados não apresentaram diferenças discrepantes entre essas seis condições. Os autores mencionaram como limitações da pesquisa o fato do laboratório em que os estudantes foram submetidos ao teste ser um ambiente controlado e, talvez, por essa razão não estavam motivados na execução da atividade. Sugeriram novas pesquisas com um ambiente que valide a motivação dos participantes.

Souza e Borges (2022) entendem que as competências infocomunicacionais⁴ são essenciais para a aprendizagem demandada no contexto acadêmico e as relacionam à performance do estudante universitário. Por essa razão, publicaram resultados parciais de pesquisa que visa elaborar um instrumento de avaliação das percepções de competências infocomunicacionais, em relação à autoeficácia, motivações de aprendizagem e atitudes dos estudantes. A proposta do instrumento teve como forma de apresentação uma escala *Likert* em cinco pontos. Foram expostos

⁴ Competência infocomunicacional é uma abordagem terminológica proposta por Borges e Oliveira (2011), para sistematizar os termos de competências operacionais, competências em informação e competências em comunicação.

alguns itens do instrumento, dentre os quais, as dimensões das competências infocomunicacionais: reconhecer, buscar, recuperar e acessar, usar, sintetizar e produzir, avaliar, comunicar, ser lido e avaliado. Outro eixo da ferramenta em construção foram as ações, comportamentos: planejamento de tempo, avaliação de argumentos em textos, utilização da lógica dos operadores *booleanos*, leitura de texto repetidamente para melhor compreensão, entre outros. Por último, itens questionando a autoeficácia conjugados na primeira pessoa do presente do indicativo: consigo, utilizo, formulo, verifico, identifico, leio e crio. Souza e Borges (2022) observam ainda, que a avaliação dá aporte para a tomada de decisão, em nível institucional para programas de competência infocomunicacional, o que afeta também os estudantes.

O ensaio apresentado por Souza e Borges (2022) teve seu desfecho na dissertação de Vanessa Inácio de Souza (2022), sob a orientação de Jussara Borges. A pesquisa apresentou a proposta e validação do instrumento já mencionado, com o propósito de medir as competências infocomunicacionais de uma amostra da comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob a perspectiva da autoeficácia. Para as evidências de validade de conteúdo foram utilizados: a) análise de juízes – que analisou o conteúdo do teste, para verificar se os itens são pertinentes, se são efetivos em medir o que está proposto; b) análise semântica – verificou a compreensibilidade dos itens para a população alvo da pesquisa; c) estudo piloto – com a finalidade de garantir a adequação do teste, para verificar a compreensão dos participantes quanto aos itens e as instruções, sem a presença do pesquisador, de forma *online*. Como juízes, foram escolhidos intencionalmente cinco participantes por sua experiência e formação. Para análise semântica, foram efetuados dois grupos focais com estudantes do próprio grupo de pesquisa. Para o estudo piloto, foram convidados os estudantes de todos os programas de pós-graduação e graduação da UFRGS, para os quais deixou-se disponível o instrumento por uma semana, com a obtenção de 15 respostas.

Dentre suas conclusões Souza (2022) depreendeu que

Promover competências também requer um olhar para o seu lado atitudinal. A afetividade, os sentimentos e as emoções afetam a aprendizagem das competências infocomunicacionais e estas, por sua vez, têm forte correlação com o desempenho acadêmico. [...] o sujeito com autoeficácia equilibrada regula e monitora seu aprendizado e suas emoções, tem mais consciência das suas formas de aprendizagem, utiliza mais estratégias metacognitivas, muitas das quais se aproximam dos comportamentos de pesquisa, como a busca,

o uso, a avaliação da informação, a avaliação do processo e do produto final da pesquisa (Souza, 2022, p. 127).

Cabe ressaltar novamente que, nacionalmente são poucos os estudos que relacionam a competência em informação às crenças de autoeficácia. Por outro lado, internacionalmente, são em número maior, mas ainda reduzido. Alguns pontos podem ser observados a partir dessa pequena amostra de estudos. As pesquisas utilizaram instrumentos com escala *Likert* e abordagem quantitativa para coleta e análise dos dados, talvez porque abarcaram um número elevado de participantes.

Chamou a atenção que a maioria das pesquisas relatadas não apresentou diferença significativa, positiva ou negativa, entre as vertentes averiguadas. Possivelmente, como sinalizado por Sommer *et al.* (2022), por falta do ambiente adequado para motivar as respostas. Já o estudo de Hee *et al.* (2019) foi o único que observou elevada autoeficácia quanto à competência em informação, quando mencionou que os aprendizes persistem e conseguem superar as dificuldades de distrações. Colocam como causa a preferência no desenvolvimento de suas habilidades por intermédio da superação em situações que consideram desafiadoras, além de perceberem os erros como parte do próprio aprendizado.

Nota-se que esses estudantes usaram a experiência de domínio como forma de fortalecer a autoeficácia e desenvolver a competência em informação, pois se basearam na própria vivência e resultados, mesmo que desfavoráveis, para progredir no aprender. Segundo Bandura (1994), a experiência de domínio é uma das quatro principais fontes influenciadoras na formação das crenças de autoeficácia e que se refere a uma pessoa interpretar o resultado das próprias tarefas realizadas. Para o autor, é necessário que o indivíduo perceba que o sucesso geralmente requer esforço contínuo, ao enfrentar e superar dificuldades que se apresentam na execução de uma atividade.

Refletindo sobre as dimensões da competência em informação, pode-se inferir que os estudantes empregaram a dimensão estética da competência em informação quando usaram da sensibilidade para compreender e ressignificar a informação e o engajamento na participação das atividades, denota a dimensão política (Vitorino; Piantola, 2011).

É importante destacar também que a maioria desses estudantes está na faixa de 26 a 45 anos. Assim, há a possibilidade de o fator idade interferir nesse processo, porque a busca da autoconfiança para desenvolver a competência em informação,

processo que envolve variadas emoções e incertezas, é movido por crenças e cosmovisão. A visão de mundo das pessoas é influenciada em grande parte pelos acontecimentos e circunstâncias políticas, culturais e sociais de sua época. Pode-se citar como exemplo de natureza prática o uso de máscaras, que antes do período pandêmico era considerado um exagero. Já na pós-pandemia, tende-se a entender como precaução para certos casos além da Covid-19, ou seja, um acontecimento global mudou a cosmovisão de uma geração.

Levando-se em conta que as pesquisas no Brasil que correlacionam as gerações à competência em informação ainda são incipientes, na sequência serão apresentados estudos nacionais da Ciência da Informação que aproximam as temáticas, bem como estudos internacionais, também aproximativos à competência em informações ou questões de aprendizagem

7.2 RESULTADOS EXPLORATÓRIOS DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E GERAÇÕES COM BASE NA PRIMEIRA SELEÇÃO

Da mesma forma que a subseção anterior, segue-se a descrição de cinco estudos nacionais e dois internacionais, sob a ótica da competência em informação e as diferentes gerações. É importante destacar novamente, que também essa foi uma seleção preliminar, e que nova seleção foi efetuada objetivando substanciar a análise da pesquisa.

Bebbington e Vellino (2015) apresentaram os resultados de um estudo de caso interpretativo do comportamento informacional de jogadores de *gamers* do Canadá, pertencentes à Geração Z que concordaram com a tese de que o jogo *Minecraft* auxilia o desenvolvimento de habilidades para a competência em informação. Foram coletadas 610 mensagens escritas por 510 participantes, retiradas do fórum de discussão oficial do *Minecraft*, datadas em 2011 e 2013, com 20 tópicos de análise. A pesquisa foi motivada e fundamentada em determinadas pesquisas que indicaram um número significativo de jovens da Geração Z que apresentaram nível de competência em informação abaixo do esperado, para atuar de forma eficaz em uma sociedade que se baseia em informação.

Muitos jogam e têm sucesso em atividades referentes à jogos que demandam habilidades de competência em informação, na busca de informações, avaliação reflexiva de fontes e para classificar o valor da informação. Em seus resultados, a

pesquisa sugeriu que elementos do jogo levam os participantes a, de forma efetiva: buscar informações ligadas ao jogo em ambientes afetivos e lugares de aprendizagem *online* informais; fazer a seleção das fontes adequadamente; refletir sobre as informações compartilhadas por outros jogadores e definir as informações pertinentes às próprias necessidades (Bebbington; Vellino, 2015). Nesse contexto, percebe-se a conexão ao entendimento de Prensky (2001b) que sugere a adequação do ensino e aprendizagem às novas gerações por meio de jogos.

No estudo de Reis e Tomaél (2017), foi proposta a verificação da participação da Geração Z nas plataformas tecnológicas. A pesquisa foi realizada com estudantes dos 3º e 4º anos pertencentes a uma escola federal de Ensino Médio do Paraná. Como resultado, identificaram que a permanência dos jovens no ambiente *online* contribuiu para sentirem-se próximos às pessoas com quem estão mantendo contato. Aspecto relevante para acessar a informação e para a busca de atualizações. Utilizaram habitualmente as tecnologias, mantiveram contato contínuo, com facilidade de acesso e rapidez da informação. Na perspectiva dos participantes do estudo, seria bem custoso se tivessem que deixar de usar o celular, por exemplo.

Na tese de De Lucca (2019) foi abordado o desenvolvimento da competência em informação do idoso, na perspectiva da Dimensão Política. Mesmo não sendo especificado se tratar de gerações, pode-se entender que a terceira idade abarca as Gerações Veteranos e *Baby Boomers*. A pesquisa teve entre os objetivos caracterizar os idosos participantes de Grupos de Terceira Idade e a partir dos relatos identificar princípios da dimensão política da competência em informação. Os resultados da pesquisa revelaram proximidade da competência em informação dos idosos com a saúde e qualidade de vida e apresentaram como elementos da dimensão política da competência em informação: a cidadania; a busca pela justiça social; habilidades sociopolíticas; responsabilidade social; pensamento reflexivo; dentre outros. Os resultados ainda apontaram para o uso da informação como forma de participação política; o uso das tecnologias de informação e comunicação para os idosos integrarem-se à sociedade.

A pesquisa de Almeida e Savegnago (2020, p. [4]) procurou fazer uma análise geracional entre os imigrantes e nativos digitais, sob a perspectiva de docentes e discentes, nas salas de aula brasileiras, pela percepção das competências tecnológicas a favor do desenvolvimento do ensino e da pesquisa na Ciência da Informação. Os autores perceberam que o entrosamento entre os docentes imigrantes

digitais e os estudantes nativos digitais, sob o aspecto “[...] de que os nativos possuem maior proficiência digital/tecnológica prescreve um relevante ponto de discussão, especialmente observando se essa proficiência está realmente ligada às práticas da pesquisa científica.” Nesse sentido, levantaram a questão de que os jovens da Geração Z se desenvolveram ao mesmo tempo que as tecnologias, o que os levou a indagar se as tecnologias que servem também para facilitar as pesquisas científicas, estão sendo usadas para este propósito na mesma intensidade que as redes sociais.

Destacaram os imigrantes digitais (docentes) como potenciais vínculos de ligação com o saber fazer as buscas em fontes de confiança; usar os operadores *booleanos* ao buscar em bases de dados, por exemplo. Em suas considerações, refletiram que os docentes imigrantes digitais precisam de habilidade para lidar com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), além de aperfeiçoar as metodologias de ensino e aprendizagem frente à nova geração. Também ressaltaram que a propagação do discurso de que os estudantes nativos digitais, por terem expertise “[...] no manejo das TDIC, estariam um passo à frente em relação aos imigrantes digitais, pelo menos em âmbito acadêmico, onde a sua utilização é necessária para pesquisa e produção do conhecimento, nem sempre é factual” (Almeida; Savegnago, 2020, p. [12]).

Deveza (2021) observou o uso das tecnologias digitais pelos discentes da Geração Z em um estudo de caso realizado no Serviços Social da Indústria (SESI) de Salvador. Buscou identificar como as atividades realizadas pela biblioteca escolar, com o uso das tecnologias digitais, contribuem para o processo de aprendizagem dos estudantes de Ensino Médio da Geração Z. Os resultados revelaram que os discentes gostam do ambiente físico da biblioteca, pois o consideram acolhedor, com diversidade de acervo, o que motiva o interesse em ler. Além disso, a biblioteca realiza ações e serviços que proporcionam o aprender e o pensar reflexivamente. Identificou-se a necessidade de ampliar e inovar as atividades da biblioteca escolar, fazendo uso das Tecnologias da Informação e Comunicação e também sem o uso delas. Como conclusão, entendeu que a biblioteca escolar tem papel preponderante no processo de ensino e aprendizagem, bem como a colaboração mútua de professores e bibliotecários na educação dos jovens da Geração Z.

A pesquisa de Marty (2022), em uma faculdade de Comunicação e Informação na Flórida, examinou como os educadores do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação podem auxiliar os estudantes da Geração Z a tornarem-se usuários e

consumidores mais responsáveis, mais informados quanto aos recursos tecnológicos informacionais. Entre as conclusões, observou que a competência em informação é a chave para a cidadania digital responsável nesse tempo da informação. O autor sugeriu o trabalho conjunto, para promover competência reflexiva aos jovens estudantes, que são de suma importância para o futuro da sociedade informacional. Para além de encontrar a informação, é necessário saber o estado das próprias vidas e que muitas vezes são modeladas pelo sistema e serviços de informação utilizados, sem que haja conhecimento e consentimento. Desenvolver essas competências de literacia digital nos estudantes dessa geração é de extrema relevância.

Gardin (2023), que tem como título de sua tese “Dimensões da competência em informação nos processos educacionais de idosos da Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati) da Unicentro”, buscou entender como as dimensões técnica, estética, ética e política da competência em informação se apresentam e são formadas nos processos educacionais e pedagógicos dessa instituição. À semelhança de De Lucca (2019), Gardin (2023) voltou o olhar para as práticas educativas dos idosos, relacionadas à competência em informação, igualmente, subentende-se que se tratou de uma pesquisa com pessoas pertencentes às Gerações de Veteranos e *Baby Boomer*. Para o estudo de caso foram utilizadas as técnicas de levantamento documental, entrevista e grupo focal, tendo como pesquisados os agentes educacionais e uma amostra de idosos da Unati.

Em suas considerações Gardin (2023, p. 194) confirmou a hipótese de que as dimensões da competência em informação propiciam favorecimento no planejamento de ações pedagógicas para pessoas desse intervalo etário; observou “[...] uma busca proativa diante das dificuldades sociais, físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e afetivas [...]” eventualmente apresentadas; prática de diálogo durante as aulas para ouvir o que os idosos tinham a dizer. As

[...] ações internalizam as dimensões da ColInfo em um processo harmônico: no ‘saber fazer’ – relacionado às necessidades, conhecimento dos recursos e fontes informacionais para composição dos conteúdos; na sensibilidade, experiência e criatividade incutidas nessas ações; na responsabilidade informacional e na concepção do trabalho para o bem comum; e, finalmente, na interação com o coletivo que os cercava nas atividades pedagógicas (Gardin, 2023, p. 194).

Em se tratando dos resultados documentais, a autora mencionou as atividades de aprendizado direto, como as palestras, o que direcionou a uma educação de caráter permanente, cuja natureza relaciona-se à competência em informação, e ao

aprender a aprender por toda a vida. Outras atividades incluíram “[...] o ensino de habilidades genéricas para a resolução de problemas, a colaboração e o trabalho em equipe e desenvolvimento do pensamento crítico, de reinserção social, a relação interdisciplinar, entre outras”. Quanto às entrevistas, entre as ações que evidenciaram as dimensões da competência em informação destacou-se: usar as ferramentas de tecnologia de informação e comunicação de forma intensa; flexibilidade na adaptação dos conteúdos e condutas; “[...] sentimentos como compreensão, paciência, resiliência, motivação, [...]” os quais deram novos significados ao usar a informação mediante o ensino; trabalhar a coletividade, observando a responsabilidade quanto a autenticidade e legitimidade dos conteúdos; integração da conjuntura social, por meio de práticas facilitadoras do cotidiano dos idosos para o seu entretenimento e contentamento; inserção de práticas cognitivas, entre outras ações. A autora concluiu “[...] que todos os resultados caminharam para um só objetivo, embora advenham de duplas concepções, qual seja, o desenvolvimento da competência em informação, tanto dos docentes, como dos idosos” (Gardin, 2023, p. 196).

Em síntese, a maioria das pesquisas relatadas nesta seção, abordou as habilidades informacionais das gerações mais novas (Y e Z) mediante às novas tecnologias. Percebe-se, de forma geral, que suas ações corresponderam às características geracionais anteriormente descritas. Esses estudos mostraram a preocupação das Instituições de Ensino, juntamente com as bibliotecas, de se adaptarem às novas tecnologias, bem como, os docentes em parceria com os bibliotecários para entender e atender as demandas das novas gerações e a importância do desenvolvimento da competência em informação. Também se evidenciou a diferença entre a forma e a disposição como a Geração Y e a Geração Z aprendem, o que pode gerar conflitos com estudantes, ou mesmo docentes e bibliotecários de outras gerações. Por conseguinte, se torna ainda mais elevada a responsabilidade desses educadores.

Quanto às pesquisas realizadas com pessoas idosas, observou-se a busca pelo conhecimento e uso das novas tecnologias da informação e comunicação, de forma a integrarem-se à sociedade; o engajamento e a motivação para as atividades; a preocupação com a saúde e o bem-estar; o desenvolvimento de habilidades informacionais, com pensamentos reflexivos e responsabilidade social. Na primeira pesquisa (De Lucca, 2019), as atividades foram mediadas por técnicos do Trabalho Social e na segunda (Gardin, 2023), por agentes educacionais, os quais, por meio de

ações direcionadas a essas gerações promoveram as dimensões técnica, estética, ética e política da competência em informação. Observou-se ainda características descritas na literatura para essas gerações como, colaboradores comprometidos, quando integrantes de equipe (no quesito de engajamento); preocupação com o bem-estar e a saúde, na tentativa de permanecer sempre jovem, além da preocupação em agir com energia.

7.3 ANÁLISE DE RESULTADOS COM BASE NA SEGUNDA SELEÇÃO

Conforme relatado, para atender ao objetivo desta pesquisa de – investigar como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e com as crenças de autoeficácia – o último recorte teve foco as áreas de Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências da Informação e ou no contexto da biblioteca acadêmica. A partir desses critérios, chegou-se ao *corpus* de 15 pesquisas (10 internacionais e 5 nacionais), para aprofundamento das análises por categorias temáticas estabelecidas à *priori*. O Quadro 12 apresenta esses estudos, que estão em ordem cronológica de data por publicação, de 1 a 8 (competência em informação e as crenças de autoeficácia) e, de 9 a 15 (competência em informação e as gerações).

Quadro 12 – Pesquisas de competência em informação relacionadas à autoeficácia ou às gerações

Nº	Relação com	Ano	Autor	Título	Pesquisados	Área/Locus
1	Autoeficácia	2013	Tang, Y.; Tseng, H. W.	Habilidades de autoeficácia e competência em informação de alunos a distância	Universitários	Educação / biblioteca universitária
2	Autoeficácia	2017	Pianovski, V. S.	Formação e desenvolvimento de competência em informação: um estudo com graduandos de Biblioteconomia	Universitários	Biblioteconomia
3	Autoeficácia	2017	Pinto, M., Pascual, R. F.	Explorar as crenças dos alunos da LIS na importância e autoeficácia das competências essenciais de competência em informação	Universitários (bacharelado e licenciatura) Pós-graduandos	Biblioteconomia e documentação Ciência da Informação
4	Autoeficácia	2018	Diseiye, O.	Autoeficácia e atitude em relação às habilidades de competência em informação um estudo sobre estudantes de biblioteconomia e ciências da informação	Universitários	Biblioteconomia e Ciência da Informação
5	Autoeficácia	2019	Aharony, N.; Gazit, T.	Fatores que afetam a autoeficácia da competência em informação dos alunos	Universitários (117)	Departamento de Ciência da Informação

6	Autoeficácia	2020	Aharony, N.; Gazit, T.	Autoeficácia da competência em informação dos alunos: um estudo exploratório	Universitários (88) e pós-graduandos (48)	Departamento de Ciência da Informação
7	Autoeficácia	2022b	Ossai, O. V.	Autoeficácia em competência em informação e resiliência acadêmica entre bibliotecários de pré-serviço do último ano: implicações para orientação em bibliotecas	Universitários	Biblioteconomia
8	Autoeficácia	2023	Nicolino, M. E. V. P.	Motivação e competência em informação no ensino superior: a importância da parceria entre bibliotecários e docentes	Universitários (108)	Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP)
9	Gerações	2013	Sachs, D. E.; Langan, K. A.; Leatherman, C. C.; Walters, J. L.	Avaliando a eficácia dos tutoriais de competência em informação online para alunos da geração Y	Universitários (Geração Y)	Biblioteca universitária
10	Gerações	2014	Porter, B.	Projetando um programa de competência em informação em bibliotecas usando conceitos de limiar, teoria de aprendizagem do aluno e pesquisa milenar no desenvolvimento de sessões de competência em informação	Universitários (Geração Y)	Biblioteca universitária
11	Gerações	2016	Zaninelli, T. B.; Tomaél, M. I.; Jovanovich, E. M. S.; Lourenço, R. F.; Reis, E. V.	Os nativos digitais e as bibliotecas universitárias: um paralelo entre o novo perfil do usuário e os produtos e serviços informacionais	Universitários	Bibliotecas universitárias
12	Gerações	2018	Trembach, S.; Deng, L.	Compreendendo a aprendizagem milenar em bibliotecas acadêmicas: estilos de aprendizagem, tecnologias emergentes e a eficácia do ensino de competência em informação	Universitários	Biblioteca universitária
13	Gerações	2019	Deng, L.	Avalie e envolva: como o Poll Everywhere pode tornar o aprendizado significativo novamente para usuários de bibliotecas millenials	Universitários	Biblioteca universitária
14	Gerações	2021	Souza, A. C. P.; Alcará, A. R.	Competência em informação e as diferentes gerações	Universitários - pesquisa bibliográfica	Biblioteconomia
15	Gerações	2022	Zaninelli, T. B.; Caldeira, G.; Fonseca, D. L. S.	Geração Polegar e Geração Alfa: perfil geracional dos atuais e potenciais usuários das Bibliotecas Universitárias	Universitários	Biblioteca universitária

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2024).

Conforme disposto nos procedimentos metodológicos, para a análise de conteúdo, foram estabelecidas as seguintes categorias:

- a) Variáveis (estratégias, aspectos, ações, entre outros) que influenciam as crenças de autoeficácia no contexto da competência em informação e suas relações;
- b) influência das diferentes gerações na competência em informação;
- c) influência das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia;
- d) relação entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações;
- e) aspectos que caracterizam as dimensões da competência em informação que se relacionam com as gerações.

As categorias foram apresentadas em subseções correspondentes aos respectivos objetivos específicos. A primeira subseção (7.3.1) tem o propósito de atender ao objetivo específico “identificar como a competência em informação pode ser promovida pelas crenças de autoeficácia”. As subseções 7.3.2, 7.3.3 e 7.3.4 se direcionam ao objetivo específico “verificar se há indicações de interferência das gerações nas crenças de autoeficácia para promoverem a competência em informação”. Por último, a subseção 7.3.5, se refere ao objetivo específico “verificar se a competência em informação, em suas dimensões, pode ser influenciada pelas diferentes gerações”.

7.3.1 Variáveis influenciadoras das crenças de autoeficácia no contexto da competência em informação e suas relações

As crenças de autoeficácia apresentadas na seção 4 foram o esteio teórico para as inferências destas análises. Conforme visto, as crenças de autoeficácia referem-se à autopercepção do indivíduo quanto a sua capacidade para realizar uma atividade.

O estudo de Tang e Tseng (2013) (**estudo 1**)⁵, contou com 219 participantes e desse público, 130 eram estudantes de graduação, 66 estavam na faixa etária entre 21 e 29 anos. Os autores objetivaram em primeiro lugar averiguar variáveis das crenças de autoeficácia e correlacioná-las à competência em informação. A pesquisa teve como foco os estudantes de cursos a distância e sua relação com a biblioteca universitária. O estudo observou que a autoeficácia em buscas de informações *online* pode afetar diretamente a confiança dos estudantes, o que influencia seu aprendizado

⁵ Cada estudo dentre os 15 analisados, além de ser identificado pela autoria e ano, também está representado pelo numeral do Quadro 12.

e desempenho. Tang e Tseng (2013) analisaram a relação entre a autoeficácia dos estudantes de cursos a distância e as competências para determinar até que ponto as habilidades da competência em informação impactam a autoeficácia dos estudantes para a aprendizagem *online*. Verificaram o nível das crenças de autoeficácia para buscar, manipular as informações e para o aprendizado *online*.

Como resultado, Tang e Tseng (2013) constataram correlação significativa entre essas habilidades e o nível das crenças de autoeficácia, conforme os interesses e preferências de práticas nos processos informacionais, apontados pelos estudantes de cursos a distância e relacionados aos seus respectivos níveis de crenças de autoeficácia. A saber:

- Alto nível – selecionam bases de dados de bibliotecas virtuais.
- Baixo nível – preferência pela busca no *Google* e *Yahoo*; preferência destacada por motores de buscas comerciais.
- Pouca diferença entre os níveis – interesse em aprender planejar projetos de pesquisa, evitar plágio e citar fontes; baixo interesse na busca de livros e periódicos.
- Maior diferença entre os níveis – no quesito avaliação de recursos, com pouco interesse de aprendizagem entre os que apresentaram alta autoeficácia e deram mais relevância aos estudantes com baixa autoeficácia (Tang; Tseng 2013).

Pelos resultados, Tang e Tseng (2013) notaram que os estudantes de cursos a distância, com maior autoeficácia para habilidades de busca e uso de informações, também apresentaram maior autoeficácia para aprendizagem *online*; demonstraram melhor conhecimento sobre como usar recursos adequados para o aprendizado. Identificaram um número elevado de estudantes que não possuíam conhecimento ou achavam saber como selecionar e utilizar os recursos com discernimento. Além disso, os estudantes com maior autoeficácia acadêmica usaram de estratégias mais eficazes e sentiram mais confiança em suas habilidades de competência em informação, bem como, tiveram disposição para participar de atividades e resolver problemas.

Conforme Kurbanoglu (2003), uma robusta percepção de autoeficácia é primordial para a competência em informação para perfazer o aprender por toda vida. “Porque o alto nível de autoeficácia leva a um desejo e vontade de agir [...]” (Kurbanoglu, 2003, p. 639, tradução nossa). E, segundo Bandura (1994), a

autoeficácia refere-se a um conjunto de julgamentos da habilidade pessoal que gera no indivíduo níveis de desempenho que influenciam as suas atividades.

Compreende-se, então, que os níveis de confiança para realização de uma determinada atividade estão diretamente relacionados ao envolvimento e motivação da pessoa. A atitude positiva e o engajamento no processo de aprendizagem são essenciais para a formação das habilidades da competência em informação, o que resulta no aumento do nível das crenças de autoeficácia.

Pianovski (2017) (**estudo 2**) teve como objetivo analisar a formação e desenvolvimento das habilidades informacionais e a influência das crenças de autoeficácia nesse processo, com graduandos de Biblioteconomia, em relação às práticas de pesquisa. A amostra contou com 16 estudantes do terceiro ano do curso, que estavam em elaboração do pré-projeto do trabalho de conclusão de curso (TCC). Com base na metodologia da pesquisa colaborativa, o estudo contou com três fases de coleta de dados: a) uma observação inicial na turma, momento em que também foi feita a apresentação da pesquisa; b) realização de oficina sobre busca e uso da informação e c) grupo focal para avaliação dos resultados da oficina e do processo de busca da informação para o TCC.

Entre os resultados foi identificado o domínio no uso das fontes de informação, no entanto, apesar de conhecerem algumas fontes de informação, alguns estudantes demonstraram dificuldade para usá-las. No momento da oficina, fizeram uso de bases de dados que desconheciam e recuperaram informações que atendiam as necessidades de suas pesquisas. Além disso, fizeram uso de estratégias cognitivas para processar e organizar as informações, tais como, destacar trechos do texto para sinalizar a importância, retornar à leitura para melhor compreensão e relacionar com conhecimentos prévios. Alguns tiveram a percepção quanto às habilidades ou estratégias usadas na busca e seleção das informações, se eram suficientes, e faziam o aperfeiçoamento constante. Em sua maioria, os estudantes elaboraram as referências concomitantemente ao fichamento (Pianovski, 2017).

Entre as variáveis relatadas no estudo, quando os estudantes usavam de estratégias cognitivas no processo de aprendizagem pode-se inferir ter contribuído com a autoeficácia na competência em informação, pela influência nas habilidades para buscar, selecionar e avaliar. Ainda no que se refere ao desenvolvimento prático das habilidades da competência em informação, os estudantes tenderam a integrar essas experiências em seu rol de fontes de autoeficácia, como suas respectivas

experiências de domínio, conforme já apresentado por Bandura (1994), que é a interpretação do resultado de tarefas realizadas.

No tocante às percepções de autoeficácia, os pesquisados informaram que, eventualmente, os estudantes tinham sentimento de desânimo. Eles apontaram como motivação a finalização do TCC; o prazer na escrita; o incentivo dos pais para terem pensamentos positivos. Relataram a persistência até o final do curso, mesmo que inseguros, ou estressados em situações de dificuldade. Alguns, após a oficina, demonstraram mais confiança. A autora constatou que, para o grupo pesquisado havia relação direta entre o interesse e a dedicação de cada um e o processo de desenvolvimento de suas habilidades. Nas conclusões, a autora observou que os estudantes tiveram a oportunidade de refletir sobre os processos e práticas da pesquisa, bem como, identificar as próprias dificuldades (Pianovski, 2017).

Em relação aos sentimentos relatados de desânimo, insegurança e estresse em situações de dificuldade, observa-se a manifestação de informações por meio dos estados emocionais sobre as crenças de autoeficácia dos graduandos. A indicação de seus estados fisiológicos, ao refletirem sobre suas atividades. No entanto, os estudantes trabalharam seus próprios sentimentos e pensamentos para a promoção de crença de autoeficácia, influenciando seus próprios estados fisiológicos para prazer e confiança, como afirmado ser possível por Pajares e Olaz (2008). Além disso, percebe-se em concomitância aos indicadores fisiológicos de eficácia, a persuasão social, com o incentivo dos pais a terem pensamentos positivos, por exemplo. Nota-se ainda, a motivação intrínseca pela constatação da relação direta entre o interesse e a dedicação de cada um e o processo de desenvolvimento de suas habilidades. Logo, a pessoa motivada tende a ser competente em informação, o que facilita o movimento contínuo de internalização de conceitos, atitudes e habilidade devidos ao saber informacional, proposto por Dudziak, (2003).

Maria Pinto e Rosaura Fernández Pascual (**estudo 3**) são duas autoras bem atuantes em publicações na área da competência em informação e têm várias publicações relacionando essa temática à autoeficácia. Para esta pesquisa foram relatados outros dois estudos das pesquisadoras (subseção 7.1), além do que será tratado nesta subseção.

O estudo de Pinto e Pascual (2017) explorou as crenças dos estudantes de Biblioteconomia e Documentação (Bacharelado e Licenciatura) e Ciência da Informação, em importância e autoeficácia como cerne das habilidades de

competência em informação. A pesquisa foi com graduandos e pós-graduandos de Biblioteconomia e Ciência da Informação, iniciada no ano letivo 2007/2008 e concluída em 2013/2014. Os estudantes estavam na faixa etária entre 18 e 54 anos. A análise apontou para dois grupos de competências – as principais, que corresponderam às percepções mais positivas dos estudantes; e as competências secundárias foram as pouco percebidas e se mostraram as mais carentes de incentivo. A ênfase maior foi nas competências secundárias, por necessitarem de mais atenção. As respostas do questionário abrangeram a motivação, autoestima, autoeficácia, fontes preferidas de aprendizagem e informações básicas sobre as percepções da competência em informação dos estudantes. Foram organizadas 26 perguntas em quatro tópicos, relacionados a seguir com algumas das questões:

- Pesquisar – utilizar fontes impressas; consultar e utilizar fontes de informação digital impressa; conhecer a terminologia do seu assunto; utilizar fontes informacionais digitais informais; conhecer estratégias de procura de informação.
- Avaliação – avaliar a qualidade dos recursos de informação; conhecer a tipologia das fontes de informação científica; determinar se um recurso de informação está atualizado; conhecer os autores mais relevantes e instituições dentro de sua área de estudo.
- Processamento – sistematização de informações e resumos, reconhecimento de estrutura de texto.
- Comunicação / divulgação – comunicar em público; comunicar em outros idiomas; conhecer o código de ética da sua área acadêmica / profissional; conhecer as leis sobre o uso de informação e propriedade intelectual; criação de apresentações acadêmicas.

Os resultados chamaram a atenção para a pouca utilização das bibliotecas pelos graduandos e pós-graduandos, o que é preocupante, pois serão os futuros profissionais de biblioteca (Pinto; Pascual, 2017).

A pontuação mais baixa foi a de processamento. As habilidades dessa categoria foram as percebidas como de menor importância para os estudantes. As autoras destacaram como “surpreendente”, que apesar dos estudantes não darem valor à importância das habilidades de sistematizar e abstrair informações, e conhecer as leis sobre uso de informação e propriedade intelectual, mesmo assim pensavam ter expertise na prática dessas habilidades. A contradição foi apontada por Pinto e

Pascual (2017) como de fácil percepção por meio de um teste objetivo para verificação dos reais níveis de habilidade.

Nesse contexto, o primeiro quesito apontado pela ACRL (2000), para que uma pessoa identifique se tem as habilidades da competência em informação, é que ela seja capaz de identificar sua necessidade informacional, pois é o primeiro passo do processo de busca e uso da informação. Nesse caso, trata-se de uma falsa crença de autoeficácia na competência em informação. Para que uma pessoa seja bem-sucedida em uma atividade, não basta ter as habilidades necessárias, precisa também crer que as tem. Mas o inverso também é verdadeiro, não basta crer que possui as habilidades, é imprescindível que as tenha. Por meio dessas premissas, entende-se que a competência em informação e as crenças de autoeficácia estão interligadas.

Também foram observadas habilidades da competência em informação que os estudantes selecionaram a importância, mas não selecionaram a autoeficácia, pois não se sentiam capacitados em relação a elas: consulta e utilização de fontes eletrônicas de informação primária; pesquisa e recuperação de informações na Internet; determinar se um recurso de informação está atualizado; e comunicação em público. Por último, identificaram sete habilidades que não foram selecionadas a importância, nem a autoeficácia. Para os estudantes, essas habilidades não eram importantes e não se sentiam qualificados para desenvolvê-las. São elas: usar fontes de informação impressas; conhecer a terminologia do seu assunto; utilizar de fontes de informação digitais formais; avaliar a qualidade dos recursos de informação; reconhecer a estrutura do texto; instalar programas de computador; e conhecer o código de ética da sua área acadêmica/profissional (Pinto; Pascual, 2017).

As autoras sinalizaram que essas últimas sete habilidades apresentaram menor recorrência e que são majoritariamente de natureza cognitiva, por isso devem receber mais atenção. Dessa forma, exigem mais esforço por parte dos envolvidos (docentes e bibliotecários), para que haja planejamento de iniciativas que levem os estudantes à conscientização quanto a importância e desenvolvimento eficaz dessas habilidades. Sugeriram que as universidades e seus educadores, na área da Ciência da Informação, enfatizem o domínio das competências cognitivas de estudantes que acreditam ter dificuldades em relação às habilidades cognitivas (Pinto; Pascual, 2017).

Segundo Bzuneck (2004, p. 118), no contexto acadêmico, um estudante é motivado

[...] a envolver-se nas atividades de aprendizagem caso acredite que, com seus conhecimentos, talentos e habilidades, poderá adquirir novos conhecimentos, dominar um conteúdo, melhorar suas habilidades etc. Assim, esse aluno [...] abandonará outros objetivos ou cursos de ação que não lhe representem incentivo, porque sabe que não os poderá implementar.

Face a isso, depreende-se que os estudantes tendem a dar mais importância às habilidades da competência em informação que creem na sua autoeficácia.

O estudo de Diseiye (2018) (**estudo 4**), discute a autoeficácia e a atitude em relação à competência em informação de estudantes de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Obteve a participação de 400 estudantes de quatro universidades do Sul da Nigéria, no período letivo de 2015 / 2016. Foram utilizados três questionários como instrumentos de coleta de dados, tendo como a média, o critério de 2,5 para cada um. O primeiro, para verificar as habilidades da competência em informação dos estudantes; o segundo, para descobrir a autoeficácia e a atitude (cognitiva e afetiva); e o terceiro, para identificar o nível de autoeficácia dos universitários.

O primeiro resultado, com média de 3,22, revelou que os estudantes possuíam habilidades da competência em informação, como, participar de grupos de discussão, para troca de informação e habilidade para selecionar materiais e fazer resumos. O segundo, com média de 3,47, identificou que os estudantes tinham atitudes cognitivas e afetivas positivas, relacionadas à competência em informação, entre as quais: acreditar que a competência em informação melhora o desempenho acadêmico e ter a percepção de que as habilidades da competência em informação são valiosas para que o estudante tenha sucesso acadêmico. O último resultado, com média de 3,10, mostrou nível alto das crenças de autoeficácia dos estudantes em relação às habilidades da competência em informação. Entre as afirmações selecionadas, observou-se: sou proficiente no uso do computador; sou capaz de localizar informações de qualquer fonte de informação; consigo usar o catálogo da biblioteca de forma eficaz; estou familiarizado com informações bibliográficas. Ademais, Diseiye (2018), assim como Pinto e Pascual (2017), percebeu declínio no uso da biblioteca pelos estudantes, o que também suscitou preocupação.

A autora constatou elevado nível de habilidades da competência em informação entre os estudantes de Biblioteconomia e Ciência da Informação para trocarem informações entre si. Os resultados identificaram relação significativa entre o nível de autoeficácia e as habilidades de competência em informação dos estudantes pesquisados de Biblioteconomia e Ciência da Informação. A autora concluiu que a

elevação do nível de autoeficácia dos estudantes também pode corresponder ao aumento das habilidades da competência em informação, tendo em vista que, as atitudes e as crenças de autoeficácia destes universitários predizem consideravelmente suas habilidades da competência em informação (Diseiye, 2018).

Por esses resultados, é possível fazer um paralelo com a pesquisa de (Hee *et al.*, 2019), que relacionou a perspectiva de autoeficácia na competência em informação ao da aprendizagem ao longo da vida. Os autores confirmaram que os níveis elevados de autoeficácia na competência em informação dos universitários, evidenciados por características como, persistência e preferências por desafios, potencializam o aprendizado ao longo da vida. Nesse sentido, a autoeficácia na competência em informação dá fundamentação para a aprendizagem ao longo da vida. Semelhantemente ao apontado por Diseiye (2018), Hee *et al.* (2019) correlacionam o alto nível de autoeficácia na competência em informação dos estudantes, ao autodirecionamento para obtenção de melhor domínio sobre os próprios resultados de aprendizagem.

A pesquisa de Aharony e Gazit (2019) (**estudo 5**) explorou como a autoeficácia computacional, a sobrecarga de informação percebida e a perspectiva nativa digital predizem a autoeficácia na competência em informação. A investigação foi realizada em Israel no ano letivo de 2017, com 117 estudantes da área da Ciência da Informação da Universidade Bar-Ilan. A idade dos estudantes variava de 21 a 60, e a média era de 34 anos (Geração Z). O questionário de autoeficácia na competência em informação foi abreviado para o estudo e continha 26 questões, que mensuravam as habilidades de resolução de problemas de informação entre estudantes universitários.

Os resultados apresentaram um nível elevado de autoeficácia na competência em informação (5,73 de 7). As autoras observaram que os estudantes israelenses tinham familiaridades com as tecnologias de informação e percebiam o seu domínio em pesquisar e avaliar adequadamente as informações. Porém, ponderaram que os participantes eram do Departamento de Ciência da Informação, o que pode ser a razão da familiaridade com a competência em informação. Mas constataram que a autoeficácia computacional contribuiu para a autoeficácia na competência em informação. Quando os estudantes possuíam domínio das habilidades técnicas em informática e se sentiam confortáveis com a tecnologia, a autoeficácia na competência em informação desses aprendizes avançava e se percebiam capazes de lidar com

elevado número de informação (Aharony; Gazit, 2019). O estudo de Kurbanoylu (2003) já indicava, em suas conclusões, haver correspondência entre as crenças de autoeficácia dos estudantes em relação à competência em informação e computadores.

Entre os resultados foi observado que, quanto maior o número de informações *online*, menor a autoeficácia da competência em informação da pessoa. Isso vale para o inverso, quanto menos a pessoa acessa múltiplas informações, maior é a sua autoeficácia na competência em informação. Porque a grande quantidade de informação, pode ser um obstáculo para a autoeficácia na competência em informação do estudante, mesmo que acessada facilmente (Aharony; Gazit, 2019).

Os estudantes relataram que, quando precisam lidar com grande quantidade de diferentes tipos de informação *online*, os seus cérebros não conseguem processar ou tratar todos os dados de forma completa e eficiente e isso inibe os sentimentos de confiança e autoeficácia (Aharony; Gazit, 2019). Esse resultado se correlaciona com o anterior, uma vez que a grande quantidade de informações dificulta a assimilação da mente humana, o que requer habilidades técnicas. Aharony e Gazit (2019) sugeriram que os bibliotecários e professores, educadores da competência em informação, auxiliem os estudantes, apresentando-lhes técnicas diversificadas, com o fim de sentirem-se menos sobrecarregados pela grande quantidade de informação, melhorando sua autoeficácia na competência em informação.

O início da competência em informação com Zurkowski, em 1974, também ocorreu em situação semelhante, pois havia muitas informações disponíveis com formas variadas de busca e acesso às informações, que resultavam em incompreensões e subutilização dos recursos informacionais. As pessoas careciam de habilidades da competência em informação. Tanto naquele momento, quanto contemporaneamente, devido às mudanças tecnológicas informacionais, as pessoas necessitavam do auxílio de profissionais da informação para aprender técnicas eficazes, tendo em vista, a melhora de suas crenças de autoeficácia em relação à competência em informação.

Outra importante constatação, foi a de que quanto mais idade os estudantes possuíam, maior a sua autoeficácia em competência em informação. Semelhantemente, os pós-graduandos apresentaram maior autoeficácia de competência em informação do que os graduandos. Aharony e Gazit (2019) observaram então, que os pós-graduandos (mais velhos) tinham maior autoeficácia

em competência em informação do que os graduandos (mais novos). As autoras constataram que a autoeficácia na competência em informação não estava forçosamente ligada à idade do estudante, e sim à experiência educacional, ou seja, quanto maior a sua titulação, maior a autoeficácia em competência em informação. As autoras concluíram que a autoeficácia na competência em informação pode ser desenvolvida no decorrer da formação acadêmica (Aharony; Gazit, 2019).

A competência em informação se relaciona ao aprendizado ao longo da vida, uma vez que abarca “[...] além de uma série de habilidades e conhecimentos, a noção de valores ligados à dimensão social e situacional” (Dudziak, 2003, p. 30). Nesse sentido, conforme decorrem os anos da formação acadêmica, deduz-se que o avanço do processo de aprendizagem do estudante pode estar relacionado à competência em informação. Esse caminho é nos dois sentidos, uma vez que, o processo de aprendizagem também promove a competência em informação. Além disso, as habilidades e conhecimentos impulsionam as crenças de autoeficácia. Por outro lado, ao influenciar “[...] o nível de envolvimento nas atividades, a autoeficácia percebida pode contribuir para a manutenção do funcionamento social, físico e intelectual ao longo da vida adulta” (Bandura, 1994, p. 15, tradução nossa). Também, na pesquisa de Hee *et al.* (2019), evidenciou-se que a autoeficácia na competência em informação promove a aprendizagem ao longo da vida, com a formação estrutural para a localização, uso e avaliação das informações.

Aharony e Gazit (2020) (**estudo 6**), em nova investigação, centraram-se na autoeficácia em relação à competência em informação de estudantes e, como percebem seu domínio em tratar e avaliar o grande número de informações encontrado na internet. Embasaram o estudo em três vertentes: a primeira – fundamentada na teoria dos *Big Five* (cinco grandes); utilizaram uma característica da personalidade – abertura à experiência, que se refere às pessoas que se dispõem aos experimentos, com propensão, entre outros traços, à criatividade e à curiosidade, o que pode influenciar a autoeficácia da competência em informação dos estudantes; a segunda – a ameaça ou desafio das avaliações cognitivas, que é o julgamento de eventos, quanto ao bem-estar, se é ameaçador, o experimento é de ansiedade e estresse, mas se é de desafio, as emoções são de euforia e alegria. Então, com a variedade informacional, a ameaça ou o desafio possibilitam a previsão da autoeficácia na competência em informação; a terceira – a motivação dos estudantes

para seguir os estudos na universidade, pois essa característica também pode influenciar a autoeficácia na competência em informação.

Aharony e Gazit (2020) realizaram a pesquisa de campo em Israel, em 2017, com 136 estudantes do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Bar Ilan. Dos participantes, 88 eram graduandos e 48, pós-graduandos, com idade média de 30,5 anos (Geração Y). Usaram cinco questionários – um, com dados demográficos, outro, para verificar a autoeficácia na competência em informação, e os outros três, conforme as vertentes já mencionadas: abertura à experiência; a ameaça ou desafio das avaliações cognitivas e a motivação dos estudantes para seguir os estudos na universidade.

Os resultados revelaram que estudantes mais abertos à experiência, que tinham uso intenso e avaliação da informação, tinham como resultado elevada autoeficácia em tecnologia da informação, pois criam saber lidar e avaliar informações. Aharony e Gazit (2020) constataram que quanto mais os estudantes sentiam-se ameaçados na busca por informações, menor era sua autoeficácia na competência em informação. Entretanto, o mesmo é válido inversamente, quanto mais se sentiam desafiados na busca de informações, mais elevada era a sua autoeficácia na competência em informação. Os resultados deixaram aparente a complexidade do processo de busca das informações e que influenciaram a autoeficácia na competência em informação. Também apresentaram que, quanto maior o nível da motivação intrínseca dos estudantes, mais elevada era a autoeficácia na competência em informação, pois as autoras constataram que a motivação acadêmica intrínseca dos estudantes resultou em maior autoeficácia na competência em informação. No que diz respeito à motivação extrínseca, não houve relação com a autoeficácia na competência em informação.

Conforme já visto nesta pesquisa, uma das fontes de desenvolvimento das crenças de autoeficácia e a mais importante é a de experiência de domínio que, segundo Bandura (1994, p. 21, tradução nossa), é a avaliação das pessoas ao perceberem quando os “[...] efeitos de suas ações e suas interpretações desses efeitos ajudam a criar suas crenças de eficácia”. Os resultados entendidos como positivos aumentam a autoeficácia e os negativos a reduzem. Além disso, a experiência de domínio tem fortes implicações no autoaperfeiçoamento acadêmico do indivíduo. Em se tratando do desempenho acadêmico, a pesquisa de Hee *et al.* (2019) constatou que os estudantes observados mantêm a persistência, superam as

dificuldades e eventuais distrações. Apresentaram como razões para tais resultados, os estudantes adultos preferirem desenvolver suas habilidades e competências por meio do domínio de situações desafiadoras e enxergarem os erros como parte do processo de aprendizagem. Hee *et al.* (2019) concluíram que os métodos de aprendizagem, ajustados e pertinentes, possibilitam a concepção da motivação no aprender dos estudantes em sala de aula.

Aharony e Gazit (2020) notaram a relação entre a desmotivação dos estudantes e o nível reduzido de sua autoeficácia na competência em informação. As autoras perceberam que, a pesquisa foi afetada por esse sentimento de desmotivação da autoeficácia na competência em informação, por parte dos estudantes. Por último, as autoras observaram que, as pontuações de autoeficácia na competência em informação são mais elevadas nos pós-graduandos, em comparação com os graduandos. Aharony e Gazit (2020) entenderam que, a continuação dos estudos torna os universitários mais experientes no processo de aprendizagem, o que lhes aumenta o nível de autoeficácia na competência em informação. Esta última constatação, se coaduna com o apurado na pesquisa anterior de Aharony e Gazit (2019), de que a autoeficácia na competência em informação está relacionada à experiência educacional e não à idade e que se relaciona ao aprender ao longo da vida. Entre as conclusões destacaram a relevância dos atributos da personalidade, as variáveis ambientais e a motivação para lidar com a autoeficácia na competência em informação (Aharony; Gazit, 2020).

No que tange às reações afetivas, Bandura (1994) afirma que

O humor também afeta os julgamentos das pessoas sobre sua eficácia pessoal. O humor positivo aumenta a autoeficácia percebida, o humor desanimado a diminui. [Uma] maneira de modificar as auto crenças de eficácia é reduzir as reações de estresse das pessoas e alterar suas tendências emocionais negativas e más interpretações de seus estados físicos. Não é a pura intensidade das reações emocionais e físicas que é importante, mas sim como elas são percebidas e interpretadas. As pessoas que têm um alto senso de eficácia tendem a ver seu estado de excitação afetiva como um facilitador energizante do desempenho, enquanto aqueles que são assediados por dúvidas veem sua excitação como um debilitador. Indicadores fisiológicos de eficácia desempenham um papel especialmente influente no funcionamento da saúde e em atividades físicas e atléticas (Bandura, 1994, p. 3, tradução nossa).

Além disso, mais uma vez se destaca a importância do aprender a aprender ao longo da vida, que está no cerne da competência em informação, como um processo em constante movimento que leva a pessoa a autonomia intelectual com tomadas de

decisão e envolvimento afetivo. As atitudes de envolvimento, engajamento e disposição são características próprias da motivação. O estudo de Chow e Wong (2020) constatou correlações positivas entre a motivação acadêmica e a autoeficácia na competência em informação, da mesma forma, a desmotivação foi relacionada negativamente à autoeficácia na competência em informação.

A partir dessas informações, os bibliotecários e professores foram orientados a tentar reduzir os sentimentos de ameaça e aumentar os de desafio, com auxílio minucioso durante todo o processo de pesquisa, mas com ênfase no desafio que acompanha o processo de busca informacional. Também foram sugeridos a aumentar a motivação intrínseca e promover ações que tornem os cursos de competência em informação mais atraentes, interessantes e desafiadores. Quanto às recompensas extrínsecas, não tiveram efeito para a autoeficácia em tecnologia da informação dos estudantes. O estudo sugeriu que bibliotecários e professores se conscientizassem de que havia estudantes desmotivados e oportunizassem aprendizagem interessante e motivadora para que se envolvessem com os materiais do curso. Além disso, conforme os resultados, esses profissionais foram direcionados a dispor de maior atenção para os graduandos, que têm menos experiência no processo de aprendizagem (Aharony; Gazit, 2020).

Ossai (2022b) (**estudo 7**) examinou a relação entre a resiliência acadêmica e a autoeficácia na competência em informação em uma universidade da Nigéria com 60 universitários do último ano de Biblioteconomia e Ciência da Informação. A faixa etária dos participantes variou de 17 a acima de 24 anos⁶. O maior número de estudantes estava entre 21 e 23 anos (Geração Z), com 45% (27). A coleta de dados foi efetuada por meio de questionário. Os resultados identificaram uma relação moderadamente positiva entre a resiliência acadêmica e a autoeficácia percebida pelos estudantes na competência em informação, independentemente da idade. Este resultado indicou que o nível elevado de resiliência acadêmica se correlacionou, de forma positiva, com a autoeficácia na competência em informação do último ano do curso de formação de bibliotecários. A resiliência acadêmica dos estudantes aumentou a autoeficácia na competência em informação. O autor sugeriu aos bibliotecários e professores, a promoção do desenvolvimento de resiliência

⁶ O autor não mencionou no estudo a idade máxima.

acadêmica, para melhorar o nível da autoeficácia percebida na competência em informação dos estudantes (Ossai, 2022b).

As crenças de autoeficácia colaboraram “[...] para a motivação de várias maneiras: determinam os objetivos que as pessoas estabelecem para si mesmas; quanto esforço eles gastam; quanto tempo eles perseveram diante das dificuldades; e sua resiliência a falhas” (Bandeira, 1994, p. 3, tradução nossa). O estudo de Aharony e Gazit (2019) já mencionado constatou que a abertura à experiência, os sentimentos de ameaça e desafio, bem como, a motivação intrínseca se correspondem à autoeficácia na competência em informação dos estudantes.

Nicolino (2023) (**estudo 8**) direcionou sua pesquisa para a importância da parceria entre docentes e bibliotecários universitários, com vistas a motivar os discentes a se envolverem nas atividades de formação de desenvolvimento da competência em informação. Teve como objetivo, analisar a influência dos docentes na motivação dos estudantes para participarem das atividades formativas elaboradas pela biblioteca de uma universidade do interior de São Paulo. De abordagem qualitativa, a pesquisa foi realizada por meio de entrevista com cinco docentes líderes de grupo de pesquisa e 107 respostas de estudantes ao questionário enviado por e-mail.

A maioria dos universitários (67) estava na faixa etária entre 17 e 21 anos (Geração Z). Os resultados apresentaram mais preferência por materiais digitais, como artigos de bases de dados e e-books, mas também, um número elevado de estudantes respondeu gostar de livros impressos em suas rotinas de estudo. Mediante a esse conhecimento, Nicolino (2023) sinalizou a importância de os bibliotecários desenvolverem formas de motivar os estudantes para usarem o acervo da biblioteca em toda sua variedade e extensão. Evidenciou a função educativa da biblioteca, com o potencial de desenvolver o senso analítico de seus usuários, como em questões de direitos autorais.

Nicolino (2023, p. 118) sugeriu ainda, “[...] que a Biblioteca continue oferecendo oficinas que ensinem os alunos a buscar materiais nas bases de dados, valendo-se, assim, das estratégias de motivação [...]”. A maioria dos graduandos (81,3%) informou que os professores os incentivavam a buscar e utilizar os recursos da biblioteca. Ela destacou que esse incentivo foi essencial para os estudantes, porque muitos destes, ingressaram na universidade sem ter a experiência de um espaço de acesso a livros, com oportunidade de leitura, reflexão e aprendizado. Pelo resultado a autora realizou

a “[...] importância da parceria entre bibliotecário e docente para demonstrar a eles que a Biblioteca oferece diversas possibilidades de aprendizado e crescimento pessoal, acadêmico e profissional” (Nicolino, 2023, p. 119).

Entre suas conclusões a autora afirmou que foi possível constatar que:

A Biblioteca precisa trabalhar mais intensamente na divulgação de seus serviços, sobretudo as ações de formação de usuários; [...] os bibliotecários que ministram as atividades de formação precisam ter conhecimentos e habilidades pedagógicas para apresentar o conteúdo de maneira a atrair e reter a atenção dos estudantes, utilizando metodologias ativas e interativas; [...] No momento da atividade de formação, os bibliotecários precisam demonstrar claramente a relevância daquela atividade e daquele conteúdo para a vida acadêmica dos alunos, para que eles se sintam motivados a aprender; [...] Para que os alunos sintam confiança de que podem aprender e que podem utilizar em seus trabalhos acadêmicos aquele conteúdo ministrado nas atividades propostas pela biblioteca, o bibliotecário pode atuar em parceria com o professor antes e durante a formação; [...] (Nicolino, 2023; p. 143-144).

Quanto à satisfação dos estudantes, foi verificada em avaliações formativas, de modo que o bibliotecário recebeu *feedback* para ajustes de conteúdo didático para as turmas seguintes, quando necessário. Foi ressaltado que a competência em informação ensinada pelo bibliotecário, além de auxiliar o estudante nas tarefas acadêmicas, proporciona o pensar reflexivamente e promove uma vida melhor em sociedade (Nicolino, 2023).

A partir da apresentação desses estudos (de 1 a 8), segue-se uma síntese dos aspectos que influenciam nas crenças de autoeficácia, que se configuram em importantes recursos para a competência em informação, iniciando pelo Quando 13, com as habilidades cognitivas, comunicacionais, sociais e afetivas de aprendizagem, mencionadas nas pesquisas.

Quadro 13 – Estratégias de aprendizagem que influenciam as crenças de autoeficácia em relação à competência em informação com base nos resultados de pesquisa

Habilidades	Estratégias	Dificuldades
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Destacar trechos de textos. • Retornar a leitura. • Verificar as próprias estratégias de busca informacional para aperfeiçoamento. • Elaborar as referências enquanto realiza o trabalho. • Refletir sobre os processos e práticas de pesquisa. • Usar de bases de dados confiáveis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a terminologia do seu assunto. • Avaliar a qualidade dos recursos de informação. • Sistematizar informação e resumos. • Reconhecer a estrutura do texto • Conhecer o código de ética da sua área acadêmica. • Identificar as próprias necessidades informacionais. • Lidar com alto número de informações.
Comunicacionais, sociais e afetivas	<ul style="list-style-type: none"> • Pensar na finalidade da pesquisa. • Ter em mente a meta de conclusão do curso. • Buscar pensamentos positivos. • Estar aberto à experiência. • Sentir-se desafiado a aprender. • Estar motivado para participar de oficinas. • Participar de grupos de discussão acadêmica. • Trocar informações entre os pares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentir-se ameaçado. • Sentir desânimo. • Sentir insegurança. • Estar estressado

Fonte: A autora (2024).

O Quadro 13 demonstra que há entre os estudantes pesquisados em termos de habilidades de aprendizagem, aspectos positivos, usados como estratégia de reforço e aprimoramento das práticas informacionais, e outros que demandam intervenção e revisão de metas. Conforme observado por Alcará (2012, p. 16), “[...] a identificação das estratégias utilizadas e das principais dificuldades encontradas é primordial para a otimização do processo de aprendizagem”. Levando-se em conta que é por meio das estratégias que se alcança as condições adequadas para a busca, seleção e uso eficiente que propiciam a formação de conhecimentos. Além disso, observa-se que há inúmeros fatores presentes nas estratégias de aprendizagem, dentre os quais, nesses estudos destacam-se os cognitivos, os comunicacionais, os sociais e os afetivos. Os aspectos cognitivos estão relacionados às questões internas do indivíduo, como seus próprios saberes e conhecimento; os comunicacionais e sociais, às trocas e relações interpessoais; e os afetivos, às motivações. Santos; Alliprandini, (2023, p. 30-31) destacam que, para garantir “[...] que as estratégias de aprendizagem sejam eficientes, estas necessitam ser implementadas coerentemente

entre as estratégias cognitivas, metacognitivas e afetivas, pois uma dá sustentação à outra no processo de aprendizagem”.

Também foram selecionadas as relações influenciadoras entre a competência em informação e as crenças de autoeficácia demonstradas nas pesquisas, apresentadas sinteticamente no Quadro 14.

Quadro 14 – Relações entre as habilidades da competência em informação e as crenças de autoeficácia e suas variáveis com base nos resultados de pesquisa

Variáveis	Influências
Alto nível de crenças de autoeficácia	Desenvolvimento das habilidades da competência em informação.
Alto nível de autoeficácia nas buscas	Aumenta o nível de autoeficácia na aprendizagem.
Alto nível de autoeficácia acadêmica	Promove estratégias eficazes.
Alto nível de crenças de autoeficácia	Fortalece a competência em informação. Promove o aprender por toda a vida.
Crenças de autoeficácia na competência em informação	Aprendizado ao longo da vida
Experiência educacional	Aprender ao longo da vida.
Formação acadêmica continuada	Mais experiência no processo de aprendizagem. Maior nível de autoeficácia na competência em informação. Crescente desenvolvimento.
Nível de interesse	Dedicação no processo de desenvolvimento das habilidades informacionais.
Autoeficácia no uso de tecnologias	Autoeficácia na competência em informação. Capacidade de lidar com número alto de recurso informacionais.
Abertura à experiência; desafio	Promove as crenças de autoeficácia na competência em informação.
Sentimentos de ameaça	Diminui as crenças de autoeficácia na competência em informação.
Alto nível de motivação intrínseca acadêmica	Maiores as crenças de autoeficácia na competência em informação.
Alto nível de resiliência acadêmica	Maiores as crenças de autoeficácia na competência em informação.

Fonte: A autora (2024).

Cabe acentuar que, a ordem das relações apresentadas no Quadro 14 também se aplica de forma inversa, por exemplo: um alto nível das habilidades da competência em informação possibilita o fortalecimento das crenças de autoeficácia. Ainda um outro aspecto que vale ser mencionado: as mesmas variáveis contribuintes para fortalecer os níveis nas relações, são suscetíveis de contribuir para o enfraquecimento destas, como, um baixo nível de autoeficácia nas buscas que resulta em uma diminuição do nível de autoeficácia na aprendizagem.

Observa-se que, de fato, a proficiência do estudante no processo de busca informacional afeta sua confiança. Essas habilidades informacionais influenciam a forma como o estudante aprende e em como será o seu desempenho, seja *online* ou presencial. Também há relação direta entre as habilidades da competência em informação e o nível das crenças de autoeficácia, pois os níveis de desempenho na realização das atividades evidenciam a performance e eficácia do estudante. Por conseguinte, isso afeta a motivação ou desinteresse do aprendiz para desenvolver suas atividades informacionais, uma vez que, os resultados, de sucesso ou fracasso, impactam o nível das crenças de autoeficácia do estudante.

Percebe-se que, o saber fazer e o querer fazer, apontados por Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007), como dimensões da competência em informação, estão interligados nos aspectos cognitivos, sociais e atitudinais da pessoa para colocar em prática os conhecimentos e o querer realizá-los. Os resultados, positivos ou negativos, formam o arcabouço de experiências de domínio que se correspondem ao nível das crenças de autoeficácia, identificado por Bandura (1994), como um dos fatores principais para a formação das crenças de autoeficácia. Dessa forma, as habilidades de busca e uso da informação fortalecem as crenças de autoeficácia e estimulam o estudante a aprender, o que aumenta o seu nível de autonomia e persistência para o aprendizado contínuo ao longo da vida.

Alguns pontos chamaram a atenção: o alto número de informações *online* que os jovens são submetidos e que dificulta o processo informacional. Isso indica que, o momento da pesquisa põe os estudantes à prova, em sua desenvoltura com as novas tecnologias e as habilidades da competência em informação, que reflete na motivação para se envolverem no aprendizado. Outra questão foi sinalizada por duas pesquisas (Pinto; Pascual, 2017; Diseiye, 2018), como nota de alerta: o número decrescente de universitários usuários do espaço físico das bibliotecas, com a diretriz de ser imprescindível um trabalho de conscientização, motivação e criação de vínculos com os jovens.

Fica evidente o papel dos bibliotecários no processo de criação de projetos para o desenvolvimento das habilidades da competência em informação de seus jovens usuários. Percebe-se ainda, a importância da parceria entre bibliotecários e docentes, em união de esforços para promover o engajamento dos estudantes no desenvolvimento de suas habilidades informacionais. A esse respeito, a ACRL (2016) afirma que, os bibliotecários têm maior reponsabilidade em identificar o que está no

âmbito de seu domínio de conhecimentos, que podem ser estendidos aos estudantes e em colaboração com o corpo docente. A ACRL (2017) apresenta as funções possíveis de serem assumidas por um bibliotecário educador e que inspiram novas funções: *advocacy* (persuasão e ativismo); coordenador (liderança); *designer* instrucional (criação de experiências educacionais); líder (liderança pelo exemplo); educador (interação com os estudantes); parceiro de ensino (parceria com docentes, seus pares, entre outros).

Mediante os aspectos relacionados às potencialidades de um bibliotecário educador e multiplicador, Okada e Alcará, (2021, p. 791) observaram ser necessário que este tenha consciência de que os processos de aprendizagem se voltam “[...] às práticas de interação, que abrangem principalmente a escuta e o relacionamento com os demais, [sem o que,] exercer o papel de multiplicador se torna uma tarefa quase impossível”. Alguns estudos nacionais têm abordado essa extensão de conhecimento aos estudantes, pelo bibliotecário multiplicador, evidenciando a importância desse profissional na promoção de ações educativas que auxiliem na formação de habilidades e conhecimentos que vão além do buscar e usar a informação. Os bibliotecários multiplicadores podem contribuir para que os aprendizes saibam lidar com a informação selecionada e refleti-la em toda sua complexidade e em relação à sociedade (Miranda; Alcará, 2022; Okada; Alcará, 2021; Pereira; Miranda; Alcará, 2021).

É importante ressaltar que estes resultados referentes às habilidades cognitivas e comunicacionais, sociais e afetivas, contendo as estratégias e as dificuldades, bem como, as respectivas relações, podem auxiliar no desenvolvimento de ações de competência em informação.

Na sequência, foi analisado e refletido sobre o conjunto de estudos que evidenciou a influência das diferentes gerações na competência em informação, com vistas a atender ao segundo objetivo específico desta pesquisa.

7.3.2 Influência das diferentes gerações na competência em informação

O estudo de Sachs *et al.* (2013) (**estudo 9**) avaliou a eficácia da remodelagem de tutoriais de competência em informação *online* para responder às necessidades e preferências de aprendizagem de graduandos da Geração Y, de uma universidade em Michigan. Em pesquisa quantitativa e qualitativa, comparou um tutorial estático,

de base HTML e outro com vídeo e áudio, com interatividade e dinâmico. A coleta de dados foi em 2011 e foi realizada em três fases: fase 1 – questionário aplicado à 30 estudantes que nunca realizaram nenhuma das duas versões do tutorial; fase 2, com outros 30 participantes sem conhecimento prévio, que foram submetidos a um projeto de pesquisa hipotético; para a fase 3, foram realizados três grupos focais, com quatro estudantes em cada. As fases 1 e 2 se concentraram na avaliação da aprendizagem e a fase 3 investigou as preferências dos estudantes sobre os tutoriais. Para as três fases, os participantes receberam incentivo em espécie.

Os resultados das fases 1 e 2, no que se refere à aprendizagem, não revelaram relação significativa entre sexo e desempenho. A ocorrência foi a mesma, quando se comparou os dados dos calouros e estudantes do segundo ano. Além disso, os dados denotaram não haver relação linear entre idade e desempenho. Já os resultados da fase 3, quanto à preferência e satisfação, revelaram uma expressiva disparidade entre os dois tutoriais, com forte preferência pelo tutorial mais recente. Ficou aparente o gosto e interesse dos jovens da Geração Y pelo aprendizado e práticas interativos. Os autores notaram ainda, no uso dos tutoriais, que os estudantes têm preferência pelo controle pessoal e facilidade de uso. Demonstraram mais envolvimento com o novo tutorial, em especial os estudantes apresentaram gosto pela animação e a associação de vídeo e áudio. De forma oposta, os estudantes se referiram ao tutorial anterior como maçante e poluído com texto (Sachs *et al.*, 2013).

Os autores constataram que os jovens tiveram aprendizado similar em ambas as plataformas. Em contraponto, constataram elevada satisfação dos aprendizes em relação ao tutorial projetado com recursos amigáveis à essa geração. Sachs *et al.* (2013) concluíram que, mesmo não sendo diferenciado o aprendizado para os dois estilos, os jovens se sentem mais felizes e engajados no processo de busca, se continuarem motivados. Além disso, a experiência divertida e envolvente se desdobra em opinião positiva sobre a biblioteca e o processo de pesquisa, o que pode levar também, à disposição dos jovens em solicitar auxílio aos bibliotecários. Esses resultados reforçam as pesquisas anteriores que relacionam o envolvimento no processo informacional aos esquemas motivacionais, o que gera crenças de autoeficácia.

O desejo desses jovens por uma aprendizagem mais interativa e prática e que gera prazer, corresponde às características descritas na literatura: buscam por satisfação imediata, gostam de estímulo, dão valor às experiências (Correa, 2022;

Ladeira; Costa D.; Costa M., 2014; Oliveira, 2014). Além disso, os Nativos Digitais querem que a biblioteca seja mais que um lugar de acesso à informação, eles querem que proporcione também entretenimento e lazer (Zaninelli *et al.*, 2016). Segundo Sachs *et al.* (2013), foram os grupos focais que possibilitaram percepção do grau de satisfação dos estudantes. Nesse sentido, Correa (2022) observa que essa geração tem apreço em compartilhar ideias e espaço. Por essas associações, percebe-se que esses jovens valorizam as habilidades da competência em informação, mas por suas características geracionais querem unir o processo de aprendizagem ao prazer. Ademais, sentem-se motivados a aprender pela experiência sensorial.

Porter (2014) (**estudo 10**), diretor da biblioteca Stanley em um colégio na Virgínia, discutiu em seu estudo, a abordagem do colégio no desenvolvimento oferecido em instruções da competência em informação, baseados em práticas de recuperação da informação, de estudantes da Geração Y. Para desenvolver o programa de ensino da biblioteca foram levados em conta, em conjunto, as teorias acerca dos conceitos de limite e as estratégias da Geração Y, adotadas para a pesquisa e como os estudantes aprendem. No decorrer de 10 sessões de instrução da competência em informação, dois conceitos limites foram identificados pelos bibliotecários para serem desenvolvidos em sua população estudantil, que resultaram em aprendizagem: os estudantes compreenderam que a investigação é um processo e o planejamento, que faz parte dessa composição, é imprescindível, pois nem todas as informações são iguais (Porter, 2014).

Os resultados mostraram que os estudantes perceberam a relevância do planejamento na pesquisa, principalmente na definição da área temática. Os jovens aprenderam que os recursos da biblioteca oferecem conteúdo de melhor qualidade do que os motores de busca. Muitos graduandos demonstraram carência nas práticas de refinamento de pesquisas, organização de informações encontradas e citação de fontes. O corpo docente considerou a abordagem significativa para dar suporte no desenvolvimento de habilidades para pesquisa. Os bibliotecários também notaram que, os estudantes apresentaram dificuldade em avaliar fontes confiáveis e de distinguir o tipo de fonte recuperada. Vários jovens mencionaram que a pesquisa pode ser divertida e fácil. Foram identificados conceitos iniciais de competência em informação que auxiliaram a biblioteca no desenvolvimento de resultados de aprendizagem, para o atendimento às necessidades dos estudantes. A pesquisa identificou que conhecer a teoria de aprendizagem e as preferências da Geração Y,

na forma de aprender, apoiou o desenvolvimento dos planos de aula e as ações para estimular a apropriação desses conceitos pelos estudantes (Porter, 2014).

É fundamental, a percepção dos estudantes quanto ao planejamento para a pesquisa acadêmica, pois essa ação envolve “[...] estabelecimento de metas de estudo, levantamento de questões antes da leitura de um texto e análise de tarefa ou problema” (Pintrich; Garcia, 1991, *apud* Alcará, 2007, p. 68). Por outro lado, nota-se que os graduandos pesquisados apresentaram algumas necessidades informacionais e que puderam ser auxiliados no desenvolvimento das habilidades da competência em informação pelos bibliotecários. Analisando outro aspecto, Almeida e Savegnago (2020), que buscaram as diferenças geracionais entre Imigrantes Digitais (docentes) e Nativos Digitais (discentes), quanto às suas competências tecnológicas para pesquisa na Ciência da Informação, identificaram que: como os jovens da Geração Y se desenvolveram ao mesmo tempo que as tecnologias, eles têm desenvoltura no uso dessas ferramentas em seu cotidiano; porém, no âmbito acadêmico, essa expertise nem sempre se reflete na pesquisa e produção do conhecimento.

Importante observar que, do esclarecimento aos estudantes acerca do processo de aprendizagem e de suas preferências na forma de aprender é que suscitaram ações para estimulá-los. Essas constatações corroboram com Alcará (2021) quando diz que o processo de aprender é inerente à competência em informação e que a disposição para aprender e a internalização quanto à sua importância, que se relacionam à motivação, interferem nesse processo.

Zaninelli *et al.* (2016) (**estudo 11**), em pesquisa acerca dos Nativos Digitais e bibliotecas universitárias (BU), tiveram entre seus objetivos analisar a maneira como os Nativos Digitais podem influenciar nos serviços das bibliotecas. Para esses autores os Nativos Digitais compreendem as Gerações Y e Z. Como resultado, constataram que a maioria dos usuários das BUs, por sua data de nascimento, se enquadram nas características dos Nativos Digitais, ou seja, estão na fase de frequentar o ambiente universitário. A base de sua comunicação é a forma virtual, com buscas informacionais *online* e no formato digital. Entretanto, concomitantemente, para suas atividades acadêmicas, procuram ambientes presenciais que sejam alternativos e participativos. Preferem horários flexíveis e almejam serviços que os atendam, tanto informacionalmente, quanto no lazer. Concluíram que, as BUs pesquisadas estão na dianteira nos atendimentos das necessidades e desejos de consumo informacional desses jovens.

O estudo de Correa (2022) apresenta algumas observações que são correspondentes aos resultados de Zaninelli *et al.* (2016). São elas: os jovens da Geração Z preferem a experiência ao possuir as coisas; valorizam a flexibilidade e a liberdade, ou seja, apesar de terem o desejo de prosperar, querem associar a liberdade ao cuidado da vida pessoal. A característica apontada por Correa (2022) de preferência da Geração Y pela experiência, associada ao engajamento às novas tecnologias, corresponde ao observado por Zaninelli *et al.* (2016) de que, apesar de terem a comunicação virtual como base, também querem usufruir do espaço físico da biblioteca acadêmica.

Outro fator que é relevante destacar, além das alterações ocorridas nas bibliotecas, é que com a mudança na utilização das tecnologias e instalações de ensino como salas de aulas interativas, ensino a distância; o processo de aprendizagem mudou, os professores universitários também tiveram que se adaptar à nova realidade, e o processo de transmissão da informação e do conhecimento que, antigamente, era feito de forma passiva se alterou para uma abordagem mais centrada no aluno, considerado, agora, sendo uma parte ativa na sua própria aprendizagem (Zaninelli *et al.*, 2016, p. 177).

Esse perfil do jovem ser agente ativo, vai ao encontro das características geracionais descritas por Oliveira (2010), de que os jovens não são mais telespectadores de TV, agora são usuários, pois querem interação e novos desafios. O estudo de Sachs *et al.* (2013) mostrou a preferência dos estudantes pelo aprender de forma prática e interativa. Ainda nessa perspectiva, Bandura (2005, p. 9, tradução nossa) chamou o protagonismo de uma pessoa de “agente humano”. Afirma que ser “agente” é exercer influência intencional ao “[...] próprio funcionamento e às circunstâncias da vida. Nessa visão, as pessoas são auto-organizadas, proativas, autorreguladas e autorreflexivas. São contribuintes para suas circunstâncias de vida, não apenas produtos”.

Os pesquisadores dos Estados Unidos Trembach e Dengb (2018) (**estudo 12**) tiveram a intenção de compreender a forma de aprendizagem, o uso das novas tecnologias da Geração Y, em bibliotecas acadêmicas, e a eficácia do ensino da competência em informação. Para esses jovens, a informação encontrada precisava ter valor para suas vidas. Nesse sentido, o dever do bibliotecário educador em suas orientações, de determinado assunto, é esclarecer a razão da importância da informação, de forma a dar sentido a ela. O que está sendo ministrado deve ser conectado à cultura atual, de forma gradual, por meio de práticas e estudos de casos. Como são menos afeitos a seguir ordens, diferentemente das Gerações X e *Baby*

Boomers, os da Geração Y têm preferência por justificativas para cada tarefa ou projetos que estão envolvidos. Se motivam com educadores que saem do tradicional aluno *versus* professor. São bastante receptivos ao aprendizado que consideram divertido e entendem como algo que vale ser feito.

Trembach e Dengb (2018) observaram que, como todas as gerações têm origens diferentes, as suas respectivas educações foram formadas por eventos sociais, políticos e culturais também muito diferentes e, do mesmo modo, os seus modelos de aprendizagem. No ensino superior, independentemente da geração, a aprendizagem é equivalente a uma forma de atividade de criação de significado, fruto da compreensão derivada da informação organizada e processada. A informação precisa ter valor direto para a vida dos estudantes e o papel do bibliotecário é explicar a importância de determinada informação e mostrar o sentido dela.

Os autores chamaram a atenção para a tecnologia, como facilitadora da aprendizagem dessa geração, e que auxilia no ensino da competência em informação. Trembach e Dengb (2018), assim como Prensky (2001b) e Bebbington e Vellino (2015), sugeriram usar o fascínio dos jovens pela tecnologia a favor da competência em informação, por meio de *games* direcionados à aprendizagem, como perguntas e respostas, por exemplo. Trembach e Dengb (2018) advertiram, porém, que o bibliotecário educador deve repensar o uso da tecnologia para intermediar a investigação, para não se tornar apenas como instrumento de transmissão de conhecimento inútil. Concluíram que, os profissionais da informação devem permanecer determinados na promoção de uma geração de estudantes competentes em informação. Para tanto, é preciso reavaliar as ferramentas de ensino e fazer ajustes nas estratégias. “Reimaginar os nossos papéis como defensores da tecnologia, comunicadores, parceiros e facilitadores da aprendizagem seria certamente um bom começo” (Trembach; Dengb, 2018, p. 312, tradução nossa).

No que corresponde à dificuldade de seguir ordens, Ladeira, Costa D. e Costa M. (2014) observaram que, a Geração Y realmente não está ambientada às hierarquias, mas faz questão de *feedback* frequente da liderança, aliado a isso, tem apreço a estímulos e é imediatista. Talvez essas características contribuam para a preferência dos jogos de perguntas e respostas que podem dar retornos frequentes e imediatos.

A valorização da informação e que precisa fazer sentido na vida dos jovens pesquisados vai ao encontro da definição da ACRL (2016) para a competência em

informação, pois esta afirma que para além de englobar a abordagem reflexiva da informação, requer o entendimento de como ela é formada e ainda como lhe conferir o seu respectivo valor, para então fazer o devido uso que possibilite o aprendizado. Chega-se à compreensão de que esses jovens, pertencentes à Geração Y, ao condicionarem o valor da informação às suas vidas (o fazer sentido), também estão valorizando as próprias habilidades da competência em informação.

A publicação de Deng (2019) (**estudo 13**) apresentou os resultados do projeto realizado em uma biblioteca universitária, que examinou o impacto que os sistemas de respostas dos estudantes geram na eficácia da competência em informação. Os participantes foram universitários da Geração Y. A coleta de dados foi entre 2017 e 2018, em 26 sessões de instrução, por meio de uma plataforma *online* (Poll Everywhere) que possibilita a criação de questionários que podem ser respondidos pela internet, em qualquer dispositivo. O programa de instrução teve o propósito de promover no estudante a sua melhora em colaboração, desenvolvimento de habilidades da competência em informação, práticas informacionais e reflexão. Disposto em três fases, o programa iniciou com a formação básica, com a pretensão de chegar até o nível de ensino de habilidades da competência em informação mais avançado. Os bibliotecários trabalharam em parceria com o corpo docente.

Os resultados mostraram que, as bibliotecas universitárias têm a oportunidade de propiciar a esses jovens estudantes as habilidades necessárias da competência em informação, para que tenham sucesso ao longo de suas vidas em uma sociedade direcionada ao conhecimento. Deng (2019) observou que os bibliotecários estão imbuídos da intenção de desenvolver a competência em informação em sala de aula, contudo, nem sempre esse empenho surte o efeito esperado em ações por parte dos estudantes. Para que os bibliotecários se conectem à Geração Y, para melhor atendê-los em suas necessidades educacionais, será preciso uma reavaliação dos métodos de desenvolvimento da competência em informação, com a avaliação não apenas de como ensiná-los, mas de como essa geração aprende. A proficiência da Geração Y em novas tecnologias gerou efeito positivo em duplicidade quando foram incluídos os sistemas de respostas nas ferramentas de avaliação da aprendizagem. Ficou explícito que, em bibliotecas universitárias, o uso de tecnologias instrucionais favorece a aprendizagem e o envolvimento dos estudantes. A colaboração, no sentido de engajamento pessoal, está no âmago do aprendizado mediado pela tecnologia, que é

ideal para a Geração Y. Portanto, torna-se necessária a integração das novas tecnologias aos produtos projetados e oferecidos para a Geração Y (Deng, 2019).

Revelou-se uma boa estratégia dos bibliotecários, o fazer uso das novas tecnologias, como instrumento de avaliação da aprendizagem dos estudantes da Geração Y, que estão sempre conectados para buscar novas informações e têm entre suas características, o caráter imediatista, conforme apontado por Luz (2018). Além disso, Marty (2022) entende que, a competência em informação é a chave para a cidadania digital responsável, nesse tempo da informação. Sugere o trabalhar junto para promover competência reflexiva aos jovens estudantes, que são de suma importância para o futuro da sociedade informacional. Para além de encontrar a informação, é necessário saber o estado das próprias vidas e que muitas vezes são modeladas pelo sistema e serviços de informação utilizados, sem que haja conhecimento e consentimento para tal. Então, desenvolver essas competências de literacia digital nos estudantes dessa geração é de extrema relevância.

Souza e Alcará (2021) (**estudo 14**) verificaram a inserção das diferentes gerações em estudos relacionados à competência em informação, para melhor compreensão dessas relações. Em seus resultados identificaram que os estudantes Nativos Digitais têm preferência por busca livre e optam pelo *Google Acadêmico*. Entretanto, demonstram desenvolvimento das habilidades informacionais no decorrer dos anos da graduação. Os jovens da Geração Y carecem de capacitação, para acessar e usar a informação conscientemente, para construção de ideia e elaboração de novos conhecimentos. Os estudantes da Geração Z são estimulados pelas redes sociais a agruparem-se e relacionarem-se de forma *online* para divulgação e compartilhamento da informação, o que possibilita novos conhecimentos. Ainda, entre os resultados da pesquisa, destacou-se a importância dos bibliotecários na promoção do desenvolvimento da competência em informação aos seus usuários universitários intergeracionais.

Almeida e Savegnago (2020) em sua pesquisa com Nativos Digitais (discentes) e Imigrantes Digitais (docentes e bibliotecários), apontaram para os Imigrantes Digitais como potenciais vínculos dos jovens com o saber fazer as buscas em fontes de confiança e usar os operadores *booleanos* ao buscar em bases de dados, por exemplo. Também refletiram que, para tanto, os Imigrantes Digitais precisam de habilidade para lidar com Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

A pesquisa de Souza e Alcará (2021), vai ao encontro do que disse McCrindle (2011), de que os jovens da geração Z usam constantemente as mídias sociais, são fortemente ligados uns aos outros e se moldam aos seus pares. Ohadugha, Chukwuemeka e Babatunde (2020), em estudo com jovens sobre o impacto da aprendizagem mediada por pares, no desempenho da motivação em Ciência da Computação, observaram que os estudantes que trabalham juntos tendem a melhores resultados em testes que requerem habilidades de reflexão. Entenderam que essa ocorrência é devido ao trabalho em equipe e que, ao se explicarem mutuamente os conceitos de forma mais simples, entendem melhor, o que é uma boa estratégia de aprendizagem e gera motivação.

O artigo de Zaninelli, Caldeira e Fonseca (2022) (**estudo 15**), acerca das Gerações Veteranos, *Baby Boomer*, Nativos Digitais, Gerações X, Y e Z, Geração Polegar e Alfa, teve como foco entender o perfil geracional, bem como, o comportamento destes enquanto usuários da biblioteca universitária (BU). Buscou também compreender as necessidades acadêmicas dessas gerações ao utilizar os serviços informacionais das BUs. Entre suas conclusões, observaram que, os usuários informacionais do novo milênio têm como atributo central fazer uso das tecnologias informacionais no cotidiano, para execução de seus afazeres, por exemplo, ao interagir com familiares e amigos; nos estudos; no acesso e na produção de informações.

Identificaram mudanças no comportamento das novas gerações como, relutância em seguir regras; desempenhar várias tarefas simultaneamente e procurar atividades que resultem em prazer. Quando lidam com muitas informações, se dispersam com facilidade; os hábitos não são duradouros; são motivados pelo que é rápido; buscam o prático e o uso sem limites das tecnologias. Uma vez que, o ambiente da biblioteca está diretamente relacionado ao processo de aprendizagem acadêmica, é de suma importância o papel do bibliotecário na adequação dessas unidades, pois possibilitam elaboração de pesquisa e inovação de produtos e serviços. Essa competência do bibliotecário vai ao encontro das características das gerações nativas digitais que executam diversas atividades ao mesmo tempo. Cumpre às unidades informacionais mudar a maneira de interagir para envolver as novas gerações e engajá-los (Zaninelli; Caldeira; Fonseca, 2022).

Prensky (2001a) iniciou a expressão Nativos Digitais, em um momento em que as mudanças tecnológicas estavam em ascensão, pois conviveram desde a infância

com as novas ferramentas tecnológicas. O autor observou que: lidam de forma diferenciada com a informação; são multitarefas; preferem gráficos à textos; seguem o acesso aleatório dos hipertextos; enquanto trabalham, estão conectados aos contatos; têm apreço por gratificações imediatas e reiteradas recompensas. Prensky (2001b) acredita que o cérebro desses jovens é diferente em função dos estímulos a que estão expostos.

Quando Prensky (2001a) cunhou a expressão Nativos Digitais, a relacionou à Geração Y, pois eram os jovens daquele momento. Outros pesquisadores o acompanharam com a mesma referência. Porém, pelo entendimento do próprio autor, os Nativos Digitais são as pessoas que nasceram e cresceram já na convivência com as novas tecnologias. Sendo assim, nas interpretações e análises que se seguem, quando for mencionado o termo Nativos Digitais, refere-se aos jovens das Gerações Y e Z.

É notável a relação íntima dos jovens das novas gerações com as tecnologias de informação e comunicação. Se o mundo não estivesse inserido nesse contexto tecnologicamente digital, talvez essas gerações fossem “outras” ou “mais uma” na sequência das anteriores e não fossem chamadas “novas”. Logo, todos os estudos observaram os universitários das Gerações Y e Z sob algum aspecto das suas habilidades informacionais relacionados às novas tecnologias.

Em resumo, alguns pontos estão em consonância com os estudos da subseção anterior, como: a relação entre a motivação e o processo de busca; gostar de compartilhar ideias e espaço; carência em algumas práticas do processo informacional de cunho cognitivo; a relação entre o desenvolvimento da aprendizagem e as ações para a motivação em direção à aprendizagem e ainda, a demonstração do desenvolvimento das habilidades informacionais no decorrer dos anos da graduação. Essa última, se relaciona a uma elevação do nível das crenças de autoeficácia na competência em informação que impulsionam o aprender ao longo da vida.

Nesse segmento de estudos, também chamou a atenção, da mesma forma que nas pesquisas anteriores, a relevância dada aos bibliotecários na elaboração de projetos para o desenvolvimento das habilidades informacionais dos estudantes e que desperte o seu engajamento nas atividades acadêmicas. Bem como, o destaque para a parceria necessária com os docentes e o valor da biblioteca para os jovens, que tem uma função educativa.

Na sequência, foram vistas as influências das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia, também buscando atender ao segundo objetivo da presente pesquisa.

7.3.3 Influência das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia

Os estudos selecionados para esta pesquisa não fizeram a relação direta entre as gerações e as crenças de autoeficácia, com exceção da investigação de Aharony e Gazit (2019), que explorou a autoeficácia computacional dos Nativos Digitais. As demais pesquisas que se referem diretamente à autoeficácia, estão relacionadas à competência em informação e não às gerações. Por essa razão, foram apresentadas relações geradas por identificações implícitas ou inferidas pela própria pesquisadora. Então, pensando na afirmação de Santos e Alliprandini (2023, p. 21) de que “[...] um forte senso de autoeficácia motivará para a consecução dos objetivos planejados”, buscou-se o que motiva essas gerações, quais suas preferências e interesses.

No estudo de Sachs *et al.* (2013) ficou aparente o gosto e interesse dos jovens da Geração Y pelo aprendizado e prática interativos, em especial os estudantes apresentaram gosto pela animação e a associação de vídeo e áudio. Elevada satisfação dos estudantes em relação ao tutorial projetado com recursos amigáveis à essa geração. Os jovens se sentem mais felizes e engajados no processo de busca, se continuam motivados. Ademais, pela experiência sensorial, sentem-se motivados a aprender.

A pesquisa de Porter (2014), apresentou dificuldades sentidas pelos jovens da Geração Y em alguns aspectos no processo da busca informacional, que após as diversas sessões de instrução de competência em informação, as necessidades informacionais foram identificadas e orientadas. Ao final, sanadas as dificuldades, vários dos jovens observaram que o processo de pesquisar pode ser divertido.

Zaninelli *et al.* (2016) notou que, apesar de os jovens das Geração Y e Z terem como base a comunicação virtual, com buscas informacionais *online*, também querem associar as suas experiências informacionais *online* ao ambiente físico da biblioteca acadêmica.

No estudo de Pianovski (2017), no tocante às percepções de autoeficácia, os pesquisados informaram que eventualmente têm sentimento de desânimo. Apontaram como motivação a finalização do TCC; o prazer na escrita; o incentivo dos pais a terem

pensamentos positivos. Relataram a persistência até o final do curso, mesmo que inseguros, ou estressados em situações de dificuldade. Alguns, após a oficina, demonstraram mais confiança. A autora constatou que, para o grupo pesquisado havia relação direta entre o interesse e a dedicação de cada um e o processo de desenvolvimento de suas habilidades.

Trembach e Dengb (2018) observaram que os estudantes da Geração Y são receptivos aos aprendizados que acreditam ser divertido e que vale ser feito. Os autores sugeriram o uso das tecnologias como incentivo ao aprendizado dos jovens, como jogos de perguntas e respostas. Da mesma forma, Deng (2019) fez uso em sua pesquisa e recomendou a aplicação de questionários *online* com perguntas e respostas, como forma de criar autoeficácia na competência em informação dos estudantes. Trembach e Dengb (2018) tiveram o intento de melhorar o engajamento dos jovens e aumentar os seus níveis de habilidades informacionais. De fato, o programa gerou efeito positivo e ficou explícito que as tecnologias instrucionais favorecem o aprendizado e o envolvimento dos estudantes pesquisados.

A pesquisa de Aharony e Gazit (2019) explorou como a autoeficácia computacional, a sobrecarga de informação percebida e a perspectiva nativa digital, predizem a autoeficácia da competência em informação. Os estudantes relataram que, quando precisam lidar com grande quantidade de diferentes tipos de informação *online*, os seus cérebros não conseguem processar ou tratar todos os dados de forma completa e eficiente e isso inibe os sentimentos de confiança e autoeficácia.

Souza e Alcará (2021) identificaram que os estudantes da Geração Z são estimulados pelas redes sociais a agruparem-se e relacionarem-se de forma *online* para divulgação e compartilhamento da informação, o que possibilita novos conhecimentos. Nesse sentido, Ohadugha, Chukwuemeka e Babatunde (2020) observaram que os estudantes que trabalham juntos ao se explicarem mutuamente os conceitos de forma mais simples, entendem melhor, o que é uma boa estratégia de aprendizagem e que resulta em motivação.

O estudo de Zaninelli, Caldeira e Fonseca (2022), identificou entre as características das Gerações Y e Z que procuram atividades que resultem em prazer, se dispersam com facilidade, são motivados pelo que é rápido, buscam o que é prático e o uso contínuo das tecnologias. Destacaram o papel do bibliotecário, com a necessidade de interagir com os jovens para envolvê-los e engajá-los.

O Quadro 15 apresenta sucintamente as preferências informacionais que motivam os Nativos Digitais e as características motivacionais destes apontadas pela literatura.

Quadro 15 – Motivações dos Nativos Digitais que geram autoeficácia e as características geracionais com base em dados do referencial teórico

Motivações dos jovens que geram autoeficácia	Características geracionais
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender e praticar de forma interativa. • Gostar da associação de vídeos e áudios em instruções. • Ter experiência sensorial. • Perceber o processo de pesquisa como divertido. • Associar buscas informacionais <i>online</i> e espaço físico da biblioteca. • Preferir horários flexíveis. • Focar na finalização do TCC; escrita; incentivo dos pais. • Ter pensamentos positivos. • Persistir para finalizar o curso. • Criar confiança após oficina. • Gostar de tecnologias instrucionais. • Estar conectado em redes sociais para se agruparem. • Preferir atividades que geram prazer. 	<p>Gostar de estímulo e <i>feedback</i>. Estar sempre conectado. Gostar de comodidade. Compartilhar ideias e espaço. Valorizar a flexibilidade. Querer ter experiência. Gostar de relacionamentos interpessoais. Pensar no próprio prazer. Buscar satisfação.</p>

Fonte: A autora (2024).

Além dessas motivações positivas, alguns estudos identificaram algumas motivações negativas que afetam os níveis das crenças de autoeficácia como, estresse, desânimo, insegurança e sentimentos de ameaça.

Se fosse preciso escolher uma única palavra que exprimisse os Nativos Digitais em relação às suas motivações, seria o verbo “sentir”. Sentir no sentido de experienciar, de buscarem em tudo sentimentos de satisfação e prazer, de serem movidos pela forma, positiva ou negativa, como se sentem em relação às atividades informacionais. Os jovens dessas novas gerações, seja pelo levantamento da literatura, ou pelas pesquisas apresentadas, estão ligados às emoções, que por sua vez, influenciam as crenças de autoeficácia, impactando na motivação para o desenvolvimento das habilidades da competência em informação.

Na sequência, foram analisadas as relações entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações, com vista a complementar o segundo objetivo específico.

7.3.4 Relações entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações

Em busca de sintetizar e fortalecer as reflexões já apresentadas nas discussões dos resultados desta pesquisa, nesta subseção foram apresentadas algumas considerações dos estudos vistos que apontam, de alguma forma, para a ligação existente entre a competência em informação, em relação às crenças de autoeficácia, correspondentes às gerações.

Como o foco desta pesquisa foram os universitários, notou-se que a maioria dos estudos abordados buscaram atender seus objetivos pelo prisma dos jovens das novas gerações (maioria em salas de aula). As demais gerações, quando mencionadas, foram referidas mais como um contraponto para os Nativos Digitais, como os Imigrantes Digitais. Sendo assim, as convergências a seguir, também foram feitas pela perspectiva dos Nativos Digitais, com a seguinte ressalva: entre os estudos que não tinham o propósito geracional, apenas os que apresentaram a idade, no perfil demográfico dos participantes, puderam ser analisados e relacionados à ótica geracional.

Outra observação que ficou patente, e foi reafirmada, trata-se da integração dos jovens estudantes ao contexto digital e seu grande apreço pelas mídias sociais e sistemas da *web* que propiciam a interatividade destes, uns com os outros e com a informação. Talvez, por essa razão, a maioria das pesquisas teve como foco as percepções informacionais dos estudantes no ambiente *online*. Para melhor observação das convergências, foram dispostos esquemas a seguir do que está sendo apresentado.

Na pesquisa de Tang e Tseng (2013), dos 130 estudantes de graduação participantes, 66 estavam na faixa etária entre 21 e 29 anos e pertenciam à Geração Z, sendo essa faixa etária a de maior expressão no estudo, entende-se que tiveram maior incidência nos resultados. O estudo observou que, a autoeficácia em buscas de informações *online* pode afetar diretamente a confiança dos estudantes que, conseqüentemente, afeta seu aprendizado e desempenho. Os autores constataram correlação significativa entre a autoeficácia dos estudantes dos cursos a distância e as competências para determinar até que ponto as habilidades da competência em informação impactam a autoeficácia dos estudantes para a aprendizagem *online*. Tang e Tseng (2013) concluíram que, quanto maior a proficiência para buscar, usar e

avaliar a informação, maior o nível das crenças de autoeficácia. A esse respeito, Sachs *et al.* (2013) observaram que os jovens da Geração Y se sentem mais felizes e engajados no processo de busca, se continuarem motivados.

**Alto nível de habilidades da competência em informação => felizes
(necessidade dos Nativos Digitais) => motivados => engajados => alto nível de
crenças de autoeficácia**

Os resultados da pesquisa de Porter (2014) identificaram que, muitos graduandos da Geração Y demonstraram carência nas práticas de refinamento de pesquisas, organização de informações encontradas e citação de fontes. Mas o autor destacou a oportunidade de conhecimento das preferências dessa geração, na forma de aprender e auxiliar na criação de ações para estimulá-los. Quanto às preferências dos Nativos Digitais, o estudo de Zaninelli *et al.* (2016) observou que, as Gerações Y e Z têm como base de sua comunicação, as buscas informacionais *online*. No entanto, também querem atividades acadêmicas em ambientes presenciais, participativos e prazerosos.

**Dificuldades informacionais (cognitivas) => preferências de aprendizado em
ambientes participativos (*online* e presencial) => gera prazer => ações
motivacionais**

Pinto e Pascual (2017) sinalizaram a necessidade informacional dos estudantes quanto ao domínio das habilidades cognitivas, das quais relacionaram: usar fontes impressas de informação, conhecer a terminologia do assunto, avaliar a qualidade dos recursos de informação, reconhecer a estrutura dos textos, conhecer o código de ética da sua área, entre outras. Como são habilidades de natureza cognitiva, não estão necessariamente atreladas ao uso de tecnologias. Pinto e Pascual (2017) relataram que, os estudantes se sentiram menos motivados e qualificados ao lidar com essa parte da competência em informação. Por esses resultados, as autoras afirmaram que, os estudantes apresentaram atitudes de envolvimento mais proficiente, quando relacionadas às Tecnologias da Comunicação e Informação e, de forma oposta, quando se refere à natureza cognitiva.

**Necessidades informacionais (habilidades cognitivas) => menos motivados =>
sentimento de baixa qualificação => baixo nível de crenças de autoeficácia
Tecnologias da Comunicação e Informação => alto nível de crenças de
autoeficácia**

O estudo de Trembach e Dengb (2018), para entender como a Geração Y aprende por meio das novas tecnologias, verificou que os jovens querem perceber o valor da informação em suas vidas. Se engajam ao aprendizado considerado divertido e valoroso. Os autores destacaram que, a tecnologia permite a facilitação da aprendizagem para auxiliar no desenvolvimento da competência em informação dos jovens, ao que sugeriram o uso de jogos de perguntas e respostas (Trembach; Dengb, 2018). Semelhantemente, o projeto de Deng (2019), também orientou um sistema de perguntas e respostas em uma plataforma *online*, que teve como resultado o favorecimento da aprendizagem informacional e o envolvimento dos estudantes.

Tecnologia facilitadora => informação com valor para vida => aprendizado divertido => engajamento => desenvolvimento da competência em informação

Os Nativos Digitais possuindo habilidades com as novas tecnologias, se sentem em zona de conforto (Colet; Mozzato, 2019; Prensky, 2001a). Nesse sentido, se confirmam os resultados de Tang e Tseng (2013) que constataram correlação significativa para a aprendizagem *online* e o nível das crenças de autoeficácia. Consoante aos interesses e preferências de práticas nos processos informacionais apontados pelos estudantes de cursos a distância e relacionados aos seus respectivos níveis de crenças de autoeficácia.

Alto nível de aprendizagem *online* => alto nível de crença de autoeficácia

Aharony e Gazit, (2019; 2020) identificaram o mesmo em suas pesquisas, acerca do uso de tecnologias, quanto mais os estudantes as utilizavam, maior era a sua autoeficácia em competência em informação. Aharony e Gazit (2019) notaram ainda, que entre os mais jovens pesquisados esse fenômeno foi mais nítido. Os resultados indicaram que, os estudantes têm mais elevada a sua autoeficácia na competência em informação, ao fazerem uso da internet e computadores no seu dia a dia. Concluíram que os aprendizes possuíam maior autoeficácia computacional, pois cresceram usando a tecnologia [Nativos Digitais] e isso lhes confere maior probabilidade de terem mais autoeficácia em competência em informação. Os autores recomendaram que os bibliotecários e educadores se concentrem nos estudantes que não se sentem Nativos Digitais em ambientes tecnológicos e nos que se percebem com baixa autoeficácia computacional.

Maior autoeficácia computacional => maior probabilidade de autoeficácia na competência em informação

Outro estudo de Aharony e Gazit (2020), buscou entender a autoeficácia na competência em informação de estudantes e como se percebem ao tratar e avaliar grande número de informações encontradas na internet. A idade média dos participantes foi de 30,5 anos (Geração Y). As autoras distinguiram o sentimento de desafio e ameaça, em relação à autoeficácia na competência em informação entre os estudantes. Quando se acharam ameaçados na busca informacional, tinham baixa autoeficácia na competência em informação. Esta é maior se os jovens se sentem desafiados. Constataram uma correlação dos sentimentos de ameaça com a baixa autoeficácia na competência em informação e dos sentimentos de desafio com a alta autoeficácia na competência em informação, nas pesquisas informacionais *online* dos jovens pesquisados.

Sentimento de ameaça na busca informacional => baixa autoeficácia na competência em informação

Sentimento de desafio na busca informacional => alta autoeficácia na competência em informação

Em seus resultados, Souza e Alcará (2021) verificaram que, os estudantes da Geração Y têm preferência por busca livre e carecem de capacitação para acessar e usar a informação, conscientemente, para geração de novos conhecimentos. Mas observaram que as habilidades informacionais desses jovens tendem a ser desenvolvidas no decorrer dos anos de graduação. Os da Geração Z, se sentem estimulados pelas redes sociais para compartilhamento da informação.

Necessidades das habilidades informacionais => estudos acadêmicos continuados => habilidades informacionais desenvolvidas

Em concordância com Souza e Alcará (2021), Zaninelli, Caldeira e Fonseca (2022), afirmam que os Nativos Digitais fazem uso contínuo das tecnologias. Quando se trata de uso das novas tecnologias, como já visto, os jovens se sentem confortáveis (Prensky, 2001). Os Nativos Digitais não temem mudanças, sempre conectados em busca de novas informações, conhecem novas ferramentas, o que os levam a inovar (Luz, 2018). Tais características possibilitam aos estudantes elevar seus níveis de crença de autoeficácia na competência em informação.

Nativos Digitais sempre conectados => sentimento de conforto => motivados por redes sociais => compartilhamento de informações => busca de novas informações => inovação e criatividade => alto nível de autoeficácia na competência em informação

Porém, segundo Almeida e Savegnago (2020, p. 8), existem brechas “[...] a serem preenchidas, especialmente sobre as competências digitais e informacionais essenciais ao mundo acadêmico, as quais não são adquiridas automaticamente, sendo importante a figura do professor/orientador”. Nesse sentido, Lage e Dias (2011, p. [6]) sinalizam que a literatura evidencia algumas investigações com largas amostras da população que constata, no que diz respeito à pesquisa da informação e uso no âmbito da aprendizagem, que a geração dos Nativos Digitais “[...] ainda não apresenta alterações significativas nas suas práticas informacionais nem possuem, na sua maioria, maiores competências em termos de literacia informacional que as gerações que a precederam”. As autoras chamaram a atenção para a pesquisa realizada pela *University College of London* (2008), que observou uma supervalorização, acerca da competência em informação dos jovens, por alguns pesquisadores e sociedade. A aparência de facilidade e familiaridade com as novas tecnologias dos Nativos Digitais, revela sua dependência dos motores de busca e baixa capacidade de análise e reflexão na avaliação de fontes informacionais.

Nativos Digitais => novas tecnologias => facilidade aparente => dependência de motores de busca => baixo nível de análise e reflexão informacional

Compreende-se que, dessa relação é possível seguir-se um *continuum* positivo, caso haja um nível elevado de autoeficácia, pois leva a pessoa a ter o desejo de agir e engajar-se no processo de aprendizagem que, a conduz ao aprender a aprender permanentemente por toda a vida. Já o oposto é possível que seja verdadeiro, se não ocorrer interferência do próprio estudante, por uma autoavaliação, ou de um profissional da informação, fazendo-o perceber a própria necessidade informacional que impacta nas suas crenças de autoeficácia. Até mesmo se já possui as habilidades informacionais e a carência esteja em suas crenças de autoeficácia. Porém, para os jovens Nativos Digitais, entre as habilidades da competência em informação e as crenças de autoeficácia há a interferência dos sentimentos e emoções, com a busca do prazer e o bem-estar condicionando a motivação.

Portanto, ao inter cruzar as motivações promovidas pelas crenças de autoeficácia na competência em informação, sob a ótica dos Nativos Digitais, por meio desses estudos, foi possível identificar alguns pontos que ficaram em evidência e que valem serem reafirmados, dentre os quais, três características desses jovens foram as mais expressivas: a primeira refere-se, aos sentimentos e emoções; a segunda, à

conexão permanente com as novas tecnologias e a terceira característica, à conexão e comunicação constante com seus pares.

Quanto à primeira característica – sentimentos e emoções – vale enfatizar que, a forma de sentir desses jovens frente às dificuldades informacionais, precisa ser sinalizada no desenvolvimento de suas crenças de autoeficácia, que influencia a competência em informação. Porque, se buscam prazer, a tendência é fugirem de situações desconfortáveis. Uma das pesquisas que retrata essa questão, é a de Pinto e Pascual (2017), cujas maiores necessidades identificadas nos estudantes foram as habilidades cognitivas, que não selecionaram nem a importância, nem a autoeficácia na competência em informação. Isso indica que, as habilidades informacionais que os jovens têm carência, também não as acham importante. Desse modo, as dificuldades informacionais (desagrado), os afastam de quererem aprender, pois não se sentem capazes e também não acham importantes as habilidades que têm carência.

A segunda característica – ligação estreita entre os jovens e as novas tecnologias – gerou termos como, Geração Digital e Nativos digitais, indicando que o digital faz parte da identidade desses jovens. Sentem prazer em estarem conectados e têm desenvoltura com os aparatos tecnológicos. Entretanto, como apontado por algumas pesquisas, como as de Tang e Tseng (2013), Pianovski (2017) e outras, quando se trata das habilidades da competência em informação para o processo de buscas *online*, o conhecimento não é aprendido intuitivamente e as habilidades precisam ser desenvolvidas. Como esses jovens estão acostumados às buscas e respostas instantâneas e têm preferência pela comodidade, é possível que se sintam desmotivados e com baixo nível de crença de autoeficácia por necessitarem desenvolver suas habilidades informacionais.

Talvez esse querer afastar-se do que lhes é custoso, em relação às atividades informacionais acadêmicas mais subjetivas na *Web*, os levem à carência das habilidades cognitivas identificadas em várias pesquisas, entre as quais, Porter (2014), Pianovski (2017), Pinto e Pascual (2017), Aharony e Gazit (2020). Nesse sentido, é importante para os bibliotecários e docentes terem essa perspectiva ao lidarem com esses jovens. Uma vez que, como observado, após várias intervenções instrucionais da competência em informação, com atividades práticas, os aprendizes demonstraram prazer na pesquisa, decorrente do desenvolvimento das habilidades informacionais. Porém, conforme sinalizado por Almeida e Savegnago (2020) e Lage e Dias (2011), as relações Nativos Digitais, competências digitais e competência em

informação precisam ser mais estudadas, porque dessa relação também decorre a motivação do estudante, bem como suas crenças de autoeficácia.

A terceira característica marcante dos Nativos Digitais – conexão e comunicação constante com seus pares – está entrelaçada às duas anteriores, pois estão sempre agrupados pelas redes sociais, compartilhando não apenas as informações, mas também seus sentimentos em relação a estas. Gostam dessa inter-relação e se moldam por seus pares. Esse apreço também vale ser explorado pelos profissionais da informação e educadores com momentos em atividades acadêmicas e mesmo de lazer que oportunizem o estarem juntos, fortalecendo o vínculo de confiança e trocas mútuas de informação.

7.3.5 Aspectos que caracterizam as dimensões da competência em informação que se relacionam com as gerações

As dimensões da competência em informação, assim como as crenças de autoeficácia, não foram pesquisadas diretamente em relação às gerações, foram discernidas nesta subseção por inferência da pesquisadora, já que as dimensões da competência em informação não estavam explícitas nos estudos analisados. Além disso, conforme o que foi apresentado e já mencionado, como o contexto da pesquisa esteve voltado aos universitários, os estudos selecionados, majoritariamente, se referem às Gerações Y e Z. Tendo em vista, os Nativos Digitais compreenderem as faixas etárias dos jovens universitários, estes são a maioria nas universidades. Ainda que se saiba que as salas de aula também são compostas pelas Gerações *Baby Boomer* e X, mas são a minoria. Vale lembrar, que o conjunto das quatro dimensões técnica, estética, ética e política perfazem a competência em informação, na perspectiva de Vitorino e Piantola (2009; 2011). Nesta pesquisa, as dimensões foram observadas separadamente para melhor entendimento, mas não independentes umas das outras. Pelo contrário, as dimensões estão sempre interligadas e a convergência das quatro formam a competência em informação. Então, é oportuno retomar sinteticamente as características das quatro dimensões da competência em informação:

A **dimensão técnica**, vinculada à ação, consiste nas habilidades desenvolvidas para encontrar, avaliar e usar a informação de que precisamos e está ligada à ideia de que a pessoa competente em informação é aquela capaz de acessar com sucesso e dominar as

novas tecnologias. A **dimensão estética**, geralmente relacionada à sensibilidade e à criatividade sensível, apresenta-se como a capacidade de compreender, relacionar, ordenar, configurar e ressignificar a informação. Já a **dimensão ética**, base fundante da competência em informação, representa o uso responsável da informação e visa à realização do bem comum; relaciona-se, ainda, com as questões de apropriação e uso da informação, tais como propriedade intelectual, direitos autorais, acesso à informação e preservação da memória do mundo. Por fim (mas não necessariamente nessa ordem), a **dimensão política** contempla o exercício da cidadania, a participação das pessoas nas decisões e nas transformações referentes à vida social, e a capacidade em ver além da superfície do discurso; nesta dimensão se considera que a informação é produzida a partir de (e em) um contexto específico. (Vitorino; De Lucca, 2020, p. 7-8, grifo nosso).

Os jovens estudantes, participantes dos estudos apresentados, foram pesquisados entre algumas variáveis, sob o aspecto central de suas habilidades da competência em informação. Em alguns casos foram apenas observados, em outros, também sofreram intervenções com apresentação de problemas informacionais e instruções, por meio de oficinas, conversas, sistemas de perguntas e respostas, entre outras. Não se retomará às pesquisas neste momento e sim às constatações informacionais em relação aos jovens, evidenciadas nos resultados das investigações. Foram feitas sistematizações em quatro Quadros (16 a 19)⁷, correspondendo aos resultados quanto às dimensões da competência em informação e correlacionados às características geracionais relacionadas conforme as análises. Desta forma, segue o Quadro 16.

Quadro 16 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 1)

Autor	Competência em informação dos estudantes pesquisados	Dimensão	Característica geracional ⁸
Tang e Tseng (2013)	a) Possuir habilidades de busca e uso de informações <i>online</i>	Técnica	Habilidades com as novas tecnologias.
	b) Ter falsa percepção de possuir domínio para selecionar e utilizar os recursos com discernimento.	Estética Técnica	Autoconfiantes em excesso.
	c) Usar estratégias mais eficazes de competência em informação.	Técnica	Fazem uso do próprio conhecimento para alcançar metas.
	d) Dispor-se a participar de atividades e resolver problemas.	Política Ética	Responsabilidade social.

⁷ Foram divididos em quatro quadros para evitar um único quadro, que além de muito extenso, dificultaria o acompanhamento das relações das análises e inferências no texto correspondendo ao quadro. Vale também mencionar que, os autores estão apresentados na mesma ordem dos estudos nas subseções 7.3.3 e 7.3.4.

⁸ Características geracionais retiradas das Figuras 13 e 14 - Características das gerações com base em dados do referencial teórico.

Pianovski (2017)	e) Usar bases de dados de confiança que desconheciam.	Ética Política	Não temem mudanças. Consciência social.
	f) Usar estratégias cognitivas para processar e organizar as informações.	Estética	Fazem uso do próprio conhecimento para alcançar metas.
	g) Perceber as habilidades ou estratégias informacionais .	Estética	Fazem uso do próprio conhecimento para alcançar metas.
	h) Refletir sobre os processos e práticas da pesquisa e necessidades informacionais .	Técnica Ética Estética	Criticidade na execução das atividades.
Pinto e Pascual (2017)	i) Não valorizar habilidades informacionais de natureza cognitiva .	Técnico Estética	Autoconfiantes em excesso => nesse caso, os estudantes não achavam importante conhecer essas habilidades. Falta comprometimento.
Diseiye (2018)	j) Participar de grupos de discussão para troca de informação.	Estético Política Ética	Gostam de relacionamentos interpessoais. Compartilham ideias e espaços.
	k) Selecionar, localizar, fazer resumos, usar computador, usar catálogos da biblioteca, conhecer informações bibliográficas. (Comentado em Tang, Y. e Tseng (2013)) .	Técnica Estética	Habilidades com as novas tecnologias.

Fonte: A autora (2024).

a) Possuir **habilidades de busca e uso de informações**⁹, que promove o conhecimento adequado para o aprendizado *online*, denota a dimensão técnica por dar a ideia de que a pessoa é capaz de acessar com sucesso e ter domínio das novas tecnologias. Muito em consonância com a familiaridade dos Nativos Digitais com as novas tecnologias.

b) Ter **falsa percepção de possuir domínio** para selecionar e utilizar os recursos com discernimento, denota a necessidade do desenvolvimento da dimensão técnica, para saber selecionar e usar de fato os recursos informacionais. Além disso, observa-se uma carência da dimensão estética, pois a percepção direciona a um movimento para o interior do indivíduo, que envolve o cognitivo e o sensível, para promover o conhecimento adequado das próprias necessidades. Por outro lado, a falsa crença de possuir habilidades informacionais, indica uma possível autoconfiança em excesso, por parte dos jovens em sua desenvoltura com as novas tecnologias, que é característica dos Nativos Digitais.

c) Usar **estratégias eficazes** – habilidades observadas após os estudantes participarem de intervenções instrucionais, que resultaram no desenvolvimento da

⁹ Para facilitar a visualização, as letras (a, b, c...) e os destaques em negrito, se relacionam à competência em informação dos estudantes, indicadas da mesma forma nos quadros.

dimensão técnica. Ao se envolverem nas atividades para autodesenvolvimento das habilidades informacionais, os jovens demonstram interesse em alcançar metas.

d) Ao disporem-se a **participar de atividades e resolver problemas**, observa-se que os estudantes se colocam ativamente no contexto social, que é próprio da dimensão política. Também, próprio da característica geracional de terem responsabilidade social e que reflete na dimensão ética.

e) Os aprendizes, ao usarem **bases de dados de confiança** que desconheciam para as suas pesquisas, apresentaram aspectos da dimensão ética, que requer uso responsável e consciente da informação. Além disso, nota-se a dimensão política, pois usar fontes de informação de confiança implica em exercício de cidadania. Sob o desenvolvimento dessas dimensões, observa-se características geracionais de não temerem o novo e terem consciência social.

f) As **estratégias cognitivas**, desenvolvidas nos aprendizes também em atividades informacionais instrutivas, se referem ao conhecimento tácito e implícito. Essas estratégias se relacionam à capacidade de compreender, relacionar e ordenar da dimensão estética. g) Esta dimensão também é observada na sensibilidade da **percepção das próprias habilidades** informacionais. Essas disposições mentais dos estudantes demonstram o interesse em atingir as próprias metas. h) O processo de refletir acerca das próprias **necessidades informacionais** e como buscar e usar a informação, é inerente à dimensão estética e à característica geracional de ponderar sobre a razão das atividades.

i) As **habilidades informacionais de natureza cognitiva** são, em sua maioria, atreladas à dimensão estética, pois requerem da pessoa reflexão, discernimento, sensibilidade para compreender, relacionar e dar significado à informação. Quando se observa a carência dos jovens nas habilidades da dimensão estética e que não consideram importante desenvolvê-las, é possível identificar autoconfiança em excesso característica dessas novas gerações.

j) A participação em **grupos de discussões** que objetivam a troca de informação, reflete o participar da vida em sociedade, que é próprio da dimensão política, passando também pela dimensão ética, quanto ao uso responsável da informação. O desenvolvimento das habilidades da dimensão política e ética vai ao encontro da característica geracional dos Nativos Digitais de gostarem de relacionamentos interpessoais e de compartilharem ideias e espaços.

Quadro 17 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 2)

Autor	Competência em informação dos estudantes pesquisados	Dimensão	Característica geracional
Aharony e Gazit (2019)	a) Possuir familiaridades com as tecnologias de informação .	Técnica	Habilidades com as novas tecnologias.
	b) Perceber saber pesquisar e avaliar adequadamente as informações.	Estética	Criticidade na execução das atividades.
	c) Quanto maior o número de informações online , menor a autoeficácia na competência em informação da pessoa.	Técnica Estética	Sempre conectados em busca de novas informações.
	d) Ter a autoeficácia na competência em informação relacionada à experiência educacional e não à idade e que se relaciona ao aprender ao longo da vida .	Ética Estética	Que mais recebeu educação formal. Fazem uso do próprio conhecimento para alcançar metas.
Aharony e Gazit (2020)	e) Relacionar a desmotivação e o nível reduzido de autoeficácia na competência em informação.	Técnica Ética	Não querem seguir o passo a passo normal do viver, sem achar tudo entediante.
	f) Continuar os estudos torna os estudantes mais experientes no processo de aprendizagem, o que aumenta o nível de autoeficácia destes na competência em informação. (comentado em Aharony e Gazit (2019)) .	Ética Estética	Que mais recebeu educação formal. Fazem uso do próprio conhecimento para alcançar metas.
Ossai (2022b)	g) Ver que a resiliência acadêmica aumentou a autoeficácia na competência em informação.	Estética	Tentam assumir responsabilidades pessoais.
Nicolino (2023)	h) Preferir materiais digitais, como artigos e <i>e-books</i> . Gostar de livros impressos na rotina de estudo.	Técnica Estética	Fazem uso do próprio conhecimento para alcançar metas.
Sachs et al. (2013)	i) Gostar e se interessar por aprendizado e prática interativos.	Estética	Compartilha ideias e espaço.
	j) Preferir o controle pessoal e facilidade de uso.	Estética	Aprendeu desde cedo a ter uma certa autonomia. Apreço pela comodidade.
	k) Gostar de animação e a associação de vídeo e áudio.	Estética	Visualmente engajados, preferem vídeos, usam mensagens de imagem, sinais e cores.
	l) Sentir-se mais feliz e engajado no processo de busca, se continuar motivados.	Estética	Pensam no próprio prazer, buscam satisfação imediata.

Fonte: A autora (2024).

a) Tão importante quanto o saber fazer, é a percepção real do que se sabe e das necessidades informacionais. Esses jovens possuíam a **familiaridade com as tecnologias de informação**, b) mas também a **percepção** de saber pesquisar e avaliar, relacionadas à dimensão técnica. Isto requer reflexão e análise sobre as próprias habilidades, capacidades relacionadas à dimensão estética. As habilidades

da dimensão técnica identificada nos jovens correspondem à familiaridade dos Nativos Digitais com as novas tecnologias. Já a dimensão estética reflete a característica geracional de ponderar sobre a razão das atividades.

c) Quanto **maior o número de informações** acessadas menor a precisão e o valor da informação para demanda informacional. Então, supõe-se que, a dificuldade de lidar com um número elevado de informações, seja devido a falta de conhecimento em relação às estratégias de busca e de refinamento nas fontes de informação. Esse processo está relacionado às habilidades da dimensão técnica e a sensibilidade de percepção dessa carência pela dimensão estética, sendo necessário o desenvolvimento de ambas as dimensões. Entretanto, no uso cotidiano, é característico desses jovens estarem sempre conectados em busca de novas informações.

d) O querer educar-se está na base da competência em informação, centrada no aprender a **aprender ao longo da vida**. A pessoa que continua os estudos, agrega valor ao conhecimento adquirido, que está no contexto da dimensão ética e mesmo de todas as dimensões. A experiência é interior e individual e se relaciona à dimensão estética. Nesse contexto, a literatura observa que os jovens das novas gerações são os que mais tiveram a educação formal (McCrindle, 2011) e usam seus conhecimentos para alcançarem suas metas.

e) Na competência em informação quando se refere à motivação ou desmotivação, relaciona-se às habilidades atitudinais de uma pessoa, que é movida por crenças, vivências e valores. Neste caso, a pesquisa se referiu à **desmotivação** dos estudantes, resultando em baixa autoeficácia na competência em informação. No contexto das dimensões, pode-se observar as atitudes por meios de ações no ambiente informacional, e que condiz com a dimensão técnica. Por outro lado, as crenças e valores são de foro íntimo e individual que se relacionam à dimensão estética. Nesse caso específico, ambas dimensões necessitam ser desenvolvidas nos aprendizes. A esse respeito esses jovens têm sido caracterizados como entediados, pela razão de estarem sempre conectados e sempre estimulados, têm a tendência de achar as coisas da vida real, lentas e enfadonhas.

g) A **resiliência** perpassa pela sensibilização de que é necessário persistir nas atividades e essa sensibilização faz parte da dimensão estética. Também são indicativos de motivação, que é influenciada pelas crenças de autoeficácia. Para Bandura (1994, p. 22, tradução nossa), as crenças nas habilidades pessoais ajudam

a designar quanto empenho as pessoas vão empregar “[...] em uma atividade, quanto tempo vão perseverar ao enfrentar obstáculos e quão resilientes se mostrarão diante de situações adversas – quanto maior o senso de eficácia, maior o esforço, persistência e resiliência”. Essa disposição de persistir em uma atividade até o final destaca ainda a característica dos Nativos Digitais de quererem assumir suas responsabilidades.

h, i, j, k, l) As **preferências** são experiências interiores e usá-las no contexto informacional está no âmbito da dimensão estética. Para esses jovens, o discernimento do que os agrada e gera prazer ou não, é muito forte. Os Nativos Digitais têm entre suas preferências o gosto por materiais digitais (vídeo e áudio), facilidade de uso, práticas interativas e controle pessoal. Essas preferências correspondem diretamente às características dessa geração de: serem visualmente engajados, compartilharem ideias e espaço e apreço à comodidade, entre outras.

Quadro 18 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 3)

Autor	Competência em informação dos estudantes pesquisados	Dimensão	Característica geracional
Porter (2014)	a) Perceber a relevância do planejamento na pesquisa	Estética Ética	Fazem uso do próprio conhecimento para alcançar metas.
	b) Demonstrar necessidade nas práticas informacionais .	Técnica	Preferem experiências.
	c) Crer que a pesquisa pode ser divertida e fácil (prazer em tudo que fazem).	Estética	Essencial a atividade que gera prazer
Zaninelli et al. (2016)	d) Ter como base de sua comunicação , a forma virtual, com buscas informacionais <i>online</i> .	Técnica Estética	Estão sempre conectados em busca de novas informações.
	e) Procurar bibliotecas presenciais que sejam alternativas e participativas.	Política Estética	Valorizam trabalho em grupo. Compartilham ideias e espaços.
	f) Preferir horários flexíveis .	Ética Política	Gerem bem o tempo, valorizam a flexibilidade, apreço pela independência.
Trembach e Dengb (2018)	g) Entender que a informação encontrada precisa ter valor para suas vidas (valorização da informação).	Estética Ética	Precisam assumir pessoalmente a responsabilidade sobre suas vidas.
	h) Preferir justificativas para cada tarefa ou projetos que se está envolvido.	Estética Ética	Criticidade na execução das atividades.
	i) Ser receptivo ao aprendizado que considera divertido e entende que é algo que vale ser feito.	Estética Ética	Essencial a atividade que gera prazer. Preferem experiências.
	j) Ter a tecnologia como facilitadora da aprendizagem dessa geração e que auxilia no ensino da competência	Técnica Ética	Habilidade com novas tecnologias.

	em informação.		
Deng (2019)	k) Usar as tecnologias instrucionais, que favorecem a aprendizagem e o envolvimento dos estudantes.	Técnica Ética Estética	Habilidade com novas tecnologias.

Fonte: A autora (2024).

a) A percepção é um movimento cognitivo, uma experiência interior própria da dimensão estética. Já a importância dada ao **planejamento** de uma pesquisa, decorre do juízo de valor, relacionado à dimensão ética. b) Para as **necessidades das práticas informacionais** é requerido o desenvolvimento da dimensão técnica. c) Os Nativos Digitais, diferentemente das gerações mais velhas, buscam por meio da experimentação sempre associar o **prazer a tudo que fazem**. Por essa razão, quando a desmistificação da complexidade do processo informacional é demonstrada, os jovens associam o saber fazer ao prazer. Esse movimento de expressão interior que resulta em percepção e que pode gerar prazer, está relacionado à dimensão estética que envolve a sensibilidade.

d) Para realizar eficazmente o processo de busca e uso da informação, tendo como meio de ação o contexto *online*, são necessárias habilidades da dimensão técnica. Observa-se ainda, na preferência pela **comunicação** virtual, que se demanda a dimensão estética ao promover o prazer em prol de atividades acadêmicas. e) Quanto à procura de bibliotecas com ambientes **presenciais** participativos, vai ao encontro do que foi dito por Correa (2022), que essa é uma geração de ambiguidades. Mas percebe-se que querem justamente associar o melhor dos dois “mundos”: o virtual e o presencial. Outra palavra que diz muito sobre os jovens dessas novas gerações é a “interação”. Essa disposição para dialogar e interagir, faz parte do ser social de todo ser humano e está associada à dimensão política. Mostra ainda, que desejam fazer parte, ouvir e serem ouvidos, orientados à sensibilidade pela dimensão estética. f) A preferência por **flexibilidade de horários** denota busca pela independência, que orienta à autonomia, segundo Vitorino e Piantola (2011), para tomada de decisões, o que envolve a dimensão ética e a dimensão política, que está centrada na liberdade do ser humano. Sendo o apreço à flexibilidade e independência características dessas novas gerações.

g) A singular **valorização da informação**, ao ponto de ter sentido na vida dos estudantes, está na essência da competência em informação, que é definida como um conjunto de habilidades integradas à pessoa que a conduzem a reconhecer a informação reflexivamente e compreender como ela é formada e o seu valor (ACRL,

2016). A perspectiva sensível da reflexão está atrelada à dimensão estética e o valor dado à informação se relaciona à dimensão ética, pelo julgamento do valor da informação que conduz o estudante a usá-la responsabilmente. Nesse sentido, os Nativos Digitais tendem a querer assumir pessoalmente a responsabilidade sobre suas vidas. h) Quanto às **justificativas** requeridas pelos estudantes para a realização das tarefas, mais uma vez denota juízo de valor, da dimensão ética, ou seja, o jovem precisa identificar a razão de ser para a sua conduta informacional e isso requer também reflexão, relacionada à dimensão estética e à característica geracional de criticidade na execução de atividades.

i) No que diz respeito aos jovens estudantes estarem **receptivos**, nota-se uma condicionante a estarem abertos, sensíveis ao aprendizado que considerem divertido, no sentido de agradável, prazeroso, ao que reconhecem valor. Significa dizer, que a pessoa se encontra suscetível à experiência de aprender, bem característico dessa geração, e esse é um movimento interno, individual e cognitivo, relacionado à dimensão estética. E ao reconhecer o valor da informação, que possibilita ao estudante o aprendizado que leva à autonomia, reconhece-se a dimensão ética.

j) O domínio das novas **tecnologias**, característico das novas gerações, resulta em favorecimento para os estudantes no desenvolvimento da competência em informação e se revela como meio de ação da dimensão técnica. k) Em se tratando do **envolvimento** desses jovens, observa-se o posicionamento para tomada de decisão, que é requerido pela dimensão ética, com a perspectiva do resultado que poderá ser produzido. Por outro lado, o envolvimento também destaca a dimensão estética pela reflexão intrínseca.

Quadro 19 – Resultados correspondentes às dimensões da competência em informação correlacionados às características geracionais (parte 4)

Autor	Competência em informação dos estudantes pesquisados	Dimensão	Característica geracional conforme referencial
Souza e Alcará (2021)	a) Preferir busca livre e optar pelo Google Acadêmico .	Técnica Estética	Apreço pela comodidade.
	b) Desenvolver habilidades informacionais no decorrer dos anos da graduação (dar continuidade aos estudos).	Ética Política	Tentam assumir pessoalmente a responsabilidade sobre suas vidas. Têm responsabilidade e consciência social.
	c) Carecer de capacitação para acessar e usar a informação conscientemente para geração de novos conhecimentos.	Estética Técnica	Autoconfiantes em excesso.
	d) Ser estimulados pelas redes sociais a agrupar-se e relacionar-se	Ética Política	Se moldam a seus pares. Gostam de relacionamentos interpessoais.

	de forma <i>online</i> para divulgação e compartilhamento da informação, o que possibilita novos conhecimentos.	Estética	Mais conectados historicamente.
Zaninelli, Caldeira e Fonseca (2022)	e) Relutar em seguir regras .	Estética	Não ambientados à hierarquia.
	f) Desempenhar várias tarefas simultaneamente (multitarefa).	Estética Técnica Ética	Multitarefa. Gerem bem o tempo. Estão sempre conectados. Autoconfiantes em excesso.
	g) Dispersar com facilidade , quando se lida com muitas informações.	Estética Técnica	Multitarefa. Gerem bem o tempo. Estão sempre conectados. Autoconfiantes em excesso.
	h) Fazer uso das tecnologias informacionais no cotidiano.	Técnica Estética	Estão sempre conectados em busca de novas informações.
	i) Procurar atividades que resultem em prazer (comentado em Porter (2014)).	Estética	Essencial a atividade que gera prazer

Fonte: A autora (2024).

a) Ao preferirem buscas livres, com opção pelo **Google Acadêmico**, fica aparente a falta de diversificação de bases de dados para buscar informação em fontes confiáveis, denota desconhecimento dos jovens sobre estas fontes e das estratégias de busca e uso como, por exemplo, saber usar os operadores *booleanos*, sendo necessário o desenvolvimento da dimensão técnica. Além disso, é possível que os jovens nem tenham conhecimento de suas necessidades informacionais, ao que demanda também a dimensão estética para terem essa percepção. Nota-se ainda, que os jovens se mantêm na “zona de conforto”, ao buscar o mais fácil e não requer se esforçar, como no caso das buscas livres, que é característico dos Nativos Digitais que preferem a comodidade.

b) A atitude do universitário, ao **dar continuidade aos estudos**, propicia o desenvolvimento de suas próprias habilidades informacionais e está diretamente relacionada à dimensão ética, pois esta advém da noção de autonomia, “[...] na medida em que o indivíduo ético decide por si mesmo suas ações após ponderar sobre suas possíveis consequências não apenas no âmbito pessoal, mas principalmente coletivo” (Vitorino; Piantola, 2011, p. 105). Nesse sentido, esses aprendizes também se colocam à disposição da sociedade, para uma participação mais ativa da vida pública, que é próprio da dimensão política. E esse assumir para si a responsabilidade social, é característico dos Nativos Digitais.

c) A carência para **acessar e usar a informação** de forma consciente requer a sensibilização da dimensão estética quanto ao valor do conhecimento informacional, pois a informação “[...] transmite-se aos indivíduos tanto a partir de referenciais do mundo exterior, com base em dados empíricos, verificáveis, objetivos, quanto do

interior, por meio da intuição, da sensibilidade, da imaginação e da reflexão pessoal” (Vitorino; Piantola, 2011, p. 103). As necessidades informacionais desses aprendizes requerem também o desenvolvimento das habilidades da dimensão técnica. Desse modo, o desenvolvimento das habilidades da competência em informação é um processo que demanda esses três movimentos: a percepção das próprias necessidades, o dispor-se a desenvolver essas habilidades e a ação de promovê-las para desempenhá-las.

d) O relacionar-se por **redes sociais** está entre as principais características dos Nativos Digitais. Quando os estudantes associam essa forma de comunicar-se, ao uso e compartilhamento responsável da informação, observa-se as habilidades inerentes à dimensão ética, que está sempre orientada ao bem comum. Nesse contexto, também se identifica a dimensão política, em função dos jovens estarem envolvidos em um ambiente participativo. E o querer estar juntos, mesmo que *online* para partilha de informações que possibilitem novos conhecimentos, reflete por parte dessa geração uma experiência interior, característica da dimensão estética, “[...] ao lidar com os conteúdos de informação e sua maneira de expressá-la e agir sobre ela no âmbito coletivo”, como dito por Vitorino e Piantola (2011, p. 109).

e) A relutância em **seguir regras** talvez esteja vinculada à dificuldade em lidar com hierarquias. Porém, quando se trata do processo informacional de busca e uso da informação, para o desenvolvimento das habilidades da competência em informação, alguns passos precisam ser seguidos, para que sejam autônomos informacionalmente. Para que isso ocorra, requer que os estudantes movam o seu intelecto nessa direção, o que demanda a sensibilidade dessa necessidade e esse movimento interior faz parte a dimensão estética.

f) Dentre as características mais peculiares dessas novas gerações, destaca-se serem tidos como “**multitarefa**”, ou seja, são capazes de fazer várias coisas ao mesmo tempo. g) Nota-se, porém que esse atributo está relacionado a se **dispersarem com facilidade** ao lidarem com muitas informações. Tais afirmações se coadunam ao resultado de Aharony e Gazit (2019) de que quanto maior o número de informações *online*, menor a autoeficácia da competência em informação da pessoa. Disso infere-se pontos positivos e negativos, a saber: h) por serem multitarefas são ágeis, com a possibilidade de gerir bem o tempo e têm desenvoltura com as novas **tecnologias**, o que lhes confere certas habilidades da dimensão técnica. No entanto, podem ter a falsa percepção de proficiência em buscar e usar a informação,

conferindo-lhes dificuldade para obterem resultados eficazes. A dimensão estética precisa ser desenvolvida para promover a percepção da necessidade informacional e reforçar a dimensão técnica. No mesmo contexto, também se evidencia a carência da dimensão ética para o uso responsável da informação.

Observar a competência em informação sob os aspectos de suas dimensões técnica, estética, ética e política oportuniza a visualização pormenorizada de sua complexidade multifacetada. A cada peculiaridade dimensional foi possível ampliar a ideia e aprofundar o entendimento das habilidades que envolveram a competência em informação dos estudantes. Ademais, como mencionado por Souza e Alcará (2024, p. 14) as possibilidades de relações entre as dimensões da competência em informação e as ações são variadas, “[...] pois as dimensões se cruzam e se interconectam”. Uma mesma atividade demanda várias habilidades que compõem a competência em informação. Vale ainda enfatizar novamente, conforme Vitorino (2020), que as dimensões não são independentes umas das outras, pelo contrário, elas se complementam e apenas no equilíbrio das quatro a competência em informação é estabelecida.

É válido dizer, que as características geracionais correlacionadas, por inferência, às dimensões técnica, estética, ética e política, não são determinantes e especificidade apenas dos Nativos Digitais e sim, conforme levantamento da literatura, uma tendência geracional. Por exemplo, ter responsabilidade social não é exclusividade de uma geração, mas é comum perceber essa disposição entre os Nativos Digitais.

Em consonância ao que já foi visto, alguns pontos fracos relacionados à aspectos cognitivos das ações dos estudantes foram observados, com a demanda de desenvolver habilidades da competência em informação, correspondentes às carências das dimensões observadas. Entre os exemplos estão:

- Carência nas práticas informacionais;
- falsa percepção quanto à seleção e uso dos recursos informacionais com discernimento;
- carecer de capacitação para acessar e usar a informação conscientemente para geração de novos conhecimentos;
- relação entre a desmotivação do estudante e o nível reduzido de sua autoeficácia na competência em informação;

- quanto maior o número de informações *online*, menor a autoeficácia da competência em informação da pessoa;
- ao lidar com muitas informações, se dispersa com facilidade;
- motivação pelo que é rápido; buscar o prático e o uso sem limites das tecnologias;
- não valorizar habilidades informacionais de natureza cognitiva.

Dentre essas dificuldades, as dimensões técnica e estética se destacam e os estudantes carecem desenvolvê-las. Dessas observações, reafirma-se dois resultados já identificados anteriormente e que foram mais explorados aqui.

1. A necessidade do desenvolvimento da dimensão técnica sinaliza que: tendo em vista os Nativos Digitais terem desenvoltura com as novas tecnologias e por suas características geracionais – de serem imediatistas, quererem resultados e retornos rápidos – são, por vezes, até chamados de “Geração Instantânea”. Contudo, quando se trata das habilidades da competência em informação, estas precisam ser desenvolvidas. Porquanto, ainda por suas características, no que consiste às novas tecnologias, pela razão de os jovens já estarem acostumados a seguir seus rumos na *Web* de forma sempre intuitiva, talvez creiam que o processo de busca e uso da informação para pesquisas acadêmicas, também seja intuitivo.
2. Por outro lado, quando os estudantes se deparam com a necessidade de empenhar esforço, que envolve reflexão e análise, em um primeiro momento, entendem não ser importante. Dessa carência cognitiva, que requer reflexão e análise, depreende-se a necessidade do desenvolvimento das habilidades da dimensão estética, que se vincula ao cognitivo e às emoções.

Além disso, é perceptível que em quase todas as ações desses jovens a dimensão estética está presente, conforme apresentado na Figura 15.

Figura 15 – Nuvem de palavras com a recorrência das dimensões nas ações dos Nativos Digitais



Fonte: A autora com uso da plataforma WordArt¹⁰ (2024).

A Figura 15 evidencia o que vem sendo demonstrado nos resultados de todos os estudos apresentados e analisados, uma vez que a dimensão estética está relacionada à sensibilidade e à percepção, ela é implícita ao ser humano, mas sobretudo, é a dimensão mais latente dos Nativos Digitais. Vitorino e Piantola (2011, p. 103-104) ao se referirem à dimensão estética afirmaram:

referimo-nos à experiência interior, individual e única do sujeito ao lidar com os conteúdos de informação e a sua maneira de expressá-la e agir sobre ela no âmbito coletivo. Ao imaginarmos ou criarmos relações mentais em resposta a uma informação, trazemos à consciência algo de nós mesmos, algo do fundo de nossa vida psíquica, imprimindo-lhe características pessoais, não verificáveis nem necessariamente compartilhadas pelos demais indivíduos em sociedade.

Portanto, entende-se que a dimensão estética, tão vinculada aos Nativos Digitais, é o movimento de voltar-se para o que está no interior, ou seja, é a internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades informacionais, definição de Dudziak (2003) para a competência em informação e tantas vezes repetida. E ainda, Orelo e Vitorino (2020, p. 139) ao se referirem à estética afirmam que a partir dela se tem a apreensão das coisas e como

¹⁰ A plataforma pode ser acessada em: <https://wordart.com/nwl5dq0aletg/nuvem-de-palavras>.

conhecimento sensitivo, possibilita-se “[...] inferir que ela é essencial para o desenvolvimento humano, cognitivo e, mesmo, espiritual. É a partir dela que poderemos alcançar uma cognição racional”. Por fim, a dimensão estética, por meio da sensibilidade, ligada ao cognitivo e às emoções, fecha o ciclo destas análises, vinculando-se aos demais resultados interligados pelas características geracionais, quanto ao querer experienciar, associar o fazer ao prazer e ser movido pelo que sente.

O Quadro 20 apresenta de forma sintética os resultados analisados por categoria, conforme proposto, a partir dos objetivos específicos, para atender ao objetivo geral.

Quadro 20 – Resultados de análise por categorias a partir dos objetivos específicos

Objetivo Geral		
Investigar como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e com as crenças de autoeficácia		
Objetivo Específico	Categorias para Análise dos Artigos	Resultados de Análise
Identificar como a competência em informação pode ser promovida pelas crenças de autoeficácia.	Variáveis (estratégias, aspectos, ações etc.) que influenciam as crenças de autoeficácia no contexto da competência em informação e a suas Relações	Habilidades e estratégias de aprendizagem que mais influenciaram as crenças de autoeficácias foram as de aspectos cognitivos e afetivos. Nível de competência em informação => nível de autoeficácia => motivação E vice-versa.
Verificar se há indicações de interferência das gerações nas crenças de autoeficácia para promoverem a competência em informação.	Influência das diferentes gerações na competência em informação.	Motivação dos jovens no processo de busca. Gostar de compartilhar ideias e espaço. Necessidade informacional de aspecto cognitivo.
	Influência das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia.	Movidos pela forma, positiva ou negativa, como se sentem em relação às atividades informacionais. Ligados às emoções, que por sua vez, influenciam as crenças de autoeficácia
	Relação entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações.	Três características marcantes: sentimentos e emoções; conexão permanente com as novas tecnologias e comunicação constante com seus pares. Essas características desencadeiam as crenças de autoeficácia, que afetam a motivação para o desenvolvimento da competência em informação.

<p>Verificar se a competência em informação, em suas dimensões, pode ser influenciada pelas diferentes gerações.</p>	<p>Aspectos que caracterizam as dimensões da competência em informação que se relacionam com as gerações.</p>	<p>Algumas necessidades informacionais relacionada à dimensão técnica.</p> <p>A dimensão da competência em informação mais presente nos Nativos Digitais é a dimensão estética.</p> <p>Dimensão estética => sensível e cognitivo.</p> <p>Características dos Nativos Digitais => busca pelo prazer e experiência.</p>
--	---	---

Fonte: A autora (2024).

O conteúdo do Quadro 20, com os principais resultados, foi abordado mais adiante, em considerações finais.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante reforçar que a competência em informação, como objeto principal desta pesquisa, foi abordada no contexto da Ciência da Informação, com a intenção de aprofundar e embasar os estudos no âmbito da própria área. Buscou-se explorar a competência em informação no ambiente educacional universitário. Como o processo de aprender é inerente à competência em informação, que é um conjunto de habilidades cognitivas, procedimentais e atitudinais (disposição para aprender), entende-se que estas interferem na motivação. Por sua vez, a pessoa motivada tende a envolver-se e empenhar-se nas atividades. Essa disposição para aprender, perpassa pelas vivências, crenças e valores das pessoas, que têm suas visões de mundo características às especificidades de cada geração. Com isso em vista, esta pesquisa teve como objetivo geral: Investigar como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e com as crenças de autoeficácia.

Retoma-se aos objetivos específicos, lembrando que, para atendê-los, foram estabelecidas categorias, conforme apresentado no Quadro 20. Sendo o primeiro objetivo específico “identificar como a competência em informação pode ser promovida pelas crenças de autoeficácia”. Tendo como categoria, as “variáveis que influenciam as crenças de autoeficácia no contexto da competência em informação e suas relações”. Constatou-se que, os aspectos cognitivos e afetivos foram os indicativos das habilidades e estratégias informacionais de aprendizagem que mais influenciaram as crenças de autoeficácia dos estudantes. Além disso, observou-se que o nível (alto ou baixo) de competência em informação, se corresponde ao nível de autoeficácia, que também afeta a motivação. Nessas condições, as habilidades de busca e uso da informação fortalecem as crenças de autoeficácia e estimulam o estudante a persistir no aprender ao longo da vida.

O segundo objetivo específico “verificar se há indicações de interferência das gerações nas crenças de autoeficácia para promoverem a competência em informação”, foi subdividido em três categorias, para melhor atendê-lo. A primeira, “influência das diferentes gerações na competência em informação”, que dentre os vários aspectos, destacou-se: forte relação na forma como os Nativos Digitais desenvolvem suas habilidades informacionais, no processo de busca e uso da informação e sua motivação para participarem das atividades acadêmicas. Notou-se a preferência entre os jovens por compartilhar ideias e espaço que, pela troca de

conhecimentos mútuos, possibilita o desenvolvimento de suas habilidades informacionais. Ademais, identificou-se entre esses jovens universitários algumas dificuldades no processo de busca e uso da informação, de aspecto cognitivo.

A segunda categoria estabelecida para o mesmo objetivo específico foi a “influência das diferentes gerações nas crenças de autoeficácia”. Os resultados evidenciaram que a motivação dos Nativos Digitais influencia diretamente no seu processo de busca informacional. As ações dos jovens aprendizes estão atreladas à forma como se sentem, logo, as suas emoções influenciam as crenças de autoeficácia, que impactam a motivação para o desenvolvimento de suas habilidades informacionais da competência em informação.

A terceira e última categoria, do segundo objetivo específico, entrelaçou as três temáticas, para verificar as relações entre a competência em informação, as crenças de autoeficácia e as gerações, para sintetizar e fortalecer as reflexões já vistas. Dessas relações, notou-se três características dos Nativos Digitais que foram as mais expressivas: a primeira, refere-se a como os jovens se sentem mediante às dificuldades informacionais e a busca pelo prazer em todas as atividades acadêmicas. A segunda característica, foi a forte ligação dos jovens com as novas tecnologias, que gera termos como, Geração Digital e Nativos Digitais, indicando que o digital faz parte da identidade desses jovens, por isso, têm familiaridade com os aparatos tecnológicos. E a terceira característica dos Nativos Digitais destacada, está relacionada às duas anteriores, que é o permanente contato com seus pares em redes sociais, com o compartilhamento de informações, sentimentos e emoções, pois se moldam mutuamente e gostam dessa inter-relação.

Para atender ao último objetivo específico “verificar se a competência em informação, em suas dimensões, pode ser influenciada pelas diferentes gerações”, foi estipulada a última categoria “aspectos que caracterizam as dimensões da competência em informação que se relacionam com as gerações”. Este último objetivo teve a intenção de se observar e se inferir sobre as múltiplas facetas da competência em informação, por meio das dimensões técnica, estética, ética e política, em relação às características geracionais. Algumas dessas inferências reafirmaram aspectos já demonstrados nas demais categorias, dentre os quais: dificuldades no processo informacional para selecionar, buscar e usar a informação, que denotam a necessidade do desenvolvimento da dimensão técnica; a dimensão política foi observada nos jovens, por gostarem de participar de grupos de discussões e

compartilhar ideias e espaço, por exemplo; a dimensão ética foi percebida nos Nativos Digitais ao quererem significar e dar valor à informação. Chamou atenção que, a dimensão da competência em informação mais presente nos Nativos Digitais é a dimensão estética, que entre seus atributos, está a questão sensível e implícita das pessoas, tais como, as emoções atreladas à busca pelo prazer (característica dos jovens) para desenvolver as atividades acadêmicas. A dimensão estética também está relacionada à natureza cognitiva, por direcionar à reflexão, discernimento, sensibilidade para compreender e fazer relações com a informação – dificuldades identificadas nos estudantes.

Pela trajetória das análises, conclui-se que os resultados refletidos conforme as categorias, corresponderam aos objetivos específicos estabelecidos para esta pesquisa e atenderam ao objetivo geral, bem como, responderam à questão desta pesquisa, qual seja: Como a competência em informação de universitários se relaciona com as gerações e com as crenças de autoeficácia?

Um aspecto que se fez notar nos resultados, foi a relevância dada ao papel dos bibliotecários, na necessidade de criação de projetos para o desenvolvimento das habilidades informacionais dos jovens estudantes. Esses profissionais têm a possibilidade de se valer do interesse que os Nativos Digitais têm pela interação em redes sociais e o apreço pelas relações interpessoais com seus pares, para envolvê-los e engajá-los no ambiente da biblioteca.

Cabe enfatizar as contribuições desta pesquisa para o fortalecimento do arcabouço teórico da competência em informação, tais como, visualizar a teorização das quatro dimensões em entrelace com as gerações; analisar e aprofundar as reflexões teóricas sobre as temáticas (competência em informação, autoeficácia e gerações), cujas relações são pouco exploradas no Brasil, na área da Ciência da Informação e, ainda menos, no âmbito da competência em informação.

O foco nos universitários, no âmbito da Ciência da Informação, Biblioteconomia, Arquivologia e/ou bibliotecas acadêmicas, também se mostrou acertado, por contribuir para o amadurecimento no cenário brasileiro, devido à escassez de estudos com esse direcionamento. Salienta-se ainda que, os resultados desta pesquisa, além de contribuírem para a Ciência da Informação e para a competência em informação, se estendem para a linha de pesquisa Compartilhamento da Informação e do Conhecimento, do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação e para o

grupo de pesquisa Informação e Cognição, como era a pretensão da proponente da pesquisa.

Como contribuição social, espera-se que ao propor e desenvolver estudo que fomenta o avanço das pesquisas da competência em informação: promova-se a reflexão sobre a formação das habilidades informacionais dos jovens universitários, de forma a torná-los autônomos e aptos para aprender a aprender ao longo da vida, possibilitando clarificar os seus caminhos de forma permanente.

É válido ressaltar novamente que, esta pesquisa teve a intenção inicial de analisar a competência em informação de universitários em relação a todas as gerações possíveis de estar em uma sala de aula universitária. Porém, como a maioria dos estudantes universitários está na faixa etária dos jovens das Gerações Y e Z, as pesquisas selecionadas para o *corpus* de análise tiveram como foco os Nativos Digitais. Esta foi uma limitação da pesquisa.

No entanto, cabe salientar que, é natural as pesquisas com universitários voltarem-se para os Nativos Digitais, por já estarem em maior número entre os estudantes. Levando-se também em conta que, em alguns anos não haverá mais Imigrantes Digitais, é imprescindível conhecer melhor como os que ainda são chamados de “nova geração” desenvolvem suas habilidades e quais são as suas características informacionais. Apresenta-se ainda, a possibilidade para novas pesquisas de campo, tendo como público-alvo, além dos Nativos Digitais, os Imigrantes Digitais, com a oportunidade de se estender os pesquisados até os da terceira idade.

Em última análise, é valioso colocar em destaque a dimensão estética da competência em informação e sua relação direta com as características geracionais dos Nativos Digitais. Esses resultados têm relevância e potencial para favorecer futuros estudos com práticas interventivas. Tendo em vista que, das quatro dimensões, a estética é a menos investigada, há uma demanda de pesquisas, e ainda mais quando observada sob a influência das necessidades informacionais cognitivas e a busca do prazer dos Nativos Digitais. Por fim, pelo caminho percorrido, por meio de seus resultados, análises e reflexões, entende-se que esta pesquisa cumpre o seu papel social e possibilita a fomentação do desenvolvimento científico.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AHARONY, Noa; GAZIT, Tali. Factors affecting students' information literacy self-efficacy. **Library Hi Tech**, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 170-183, 2019.

AHARONY, Noa; GAZIT, Tali. Students' information literacy self-efficacy: an exploratory study. **Journal of Librarianship and Information Science**, [S. l.], v. 52, n. 1, p. 224–236, 2020.

ALBERT Bandura. *In*: WIKIPÉDIA, **a enciclopédia livre**. Flórida: Wikimedia Foundation, 2021. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Albert_Bandura&oldid=62542062. Acesso em: 30 jan. 2024.

ALCARÁ, Adriana Rosecler. **Compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação em universitários**: estudos de validade de medidas. 2012. 192 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2012.

ALCARÁ, Adriana Rosecler. **Orientações motivacionais de alunos do curso de Biblioteconomia de uma universidade pública do norte do Paraná**. 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

ALCARÁ, Adriana Rosecler. Relações entre a Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas e a competência em informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v; 27, n. 2, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/105632#:~:text=Entre%20os%20principais%20resultados%2C%20evidencia,apoiada%20pela%20compet%C3%Aancia%20em%20informa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ALMEIDA, Alex Serrano de; SAVEGNAGO, Cristiano Lanza. A relação entre docentes e discentes na ciência da informação: uma análise geracional entre imigrantes digitais e nativos digitais. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 10, 2020. DOI: 10.35699/2237-6658.2020.20607. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/moci/article/view/20607>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ALMEIDA, Eliéte Ribeiro; MATA, Marta Leandro da. Ações ou Programas de Competência em Informação nas Bibliotecas Universitárias Brasileiras. **Brazilian Journal of Information Science**: research trends, Marília, vol.17, publicação continua, 2023. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/14096>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ALMEIDA., Daniela Pereira dos Reis de; ANTONIO, Deise Maria; BOCCATO, Vera Regina Casari; GONÇALVES, Maria Carolina; RAMALHO, Rogério Aparecido Sá. Paradigmas Contemporâneos da Ciência da Informação: a recuperação da informação como ponto focal. **Revista Eletrônica Informação e Cognição**, Marília, v.6, n.1, p.16-27, 2007. ISSN:1807-8281. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/reic/article/view/745>. Acesso em: 30 jan. 2024.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION [ALA]. **Presential Committe on information literacy: Final Report**. Chicago: ALA, 1989. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. **O que é Ciência da Informação**. Belo Horizonte: KMA, 2018, 126 p.

ARISTÓTELES. **Política**. [S. l.]: Veja, 1998, 664 p. (Coleção Veja Universidade/Ciência Sociais e Políticas).

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. **Information Literacy Competency tandards for Higher Education**. Chicago: ALA, 2000. Disponível em: <https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. **Roles and strengths of teaching librarians**. Boston, 2017. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/teachinglibrarians>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. **Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago: ALA, 2016. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/framework1.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2024.

AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. O papel da autoeficácia e autorregulação no processo motivacional. *In*: **Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo**. BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini (org.). Petrópolis: Vozes, 2010, p. 126-144.

BADKE, William. Foundations of information literacy: Learning from Paul Zurkowski. **ResearchGate**, [S. l.], v. 34, n. 1, p. 48-50, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/William-Badke/publication/293703989_Foundations_of_information_literacy_Learning_from_paul_zurkowski/links/591f3d78a6fdcc4443ee16ed/Foundations-of-information-literacy-Learning-from-paul-zurkowski.pdf. Acesso em: 30 jan. 2024.

BANDURA, Albert. Self-efficacy. *In*: RAMACHANDRAN, Vilayanur Subramanian. **Encyclopedia of Human Behavior**. New York: Academic Press, 1994.

BANDURA, Albert. The evolution of social cognitive theory. *In*: SMITH, Ken G.; HITT, Michael A. (org.). **Great minds in management: the process of theory development**. New York: Oxford University Press, 2005, p. 9-37.

BARBOSA, Christian; CERBASI, Gustavo. **Mais tempo, mais dinheiro: estratégias para uma vida mais equilibrada**. Rio de Janeiro: Sextante, 2014, 205 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, Aldo de Albuquerque, Uma história da Ciência da Informação. *In*: TOUTAIN, Lídia Maria Batista Brandão (org.). **Para entender a Ciência da Informação**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 13-34.

BARTALO, Linete. **Comportamento informacional dos professores pesquisadores do curso de medicina veterinária da universidade estadual de londrina (UEL) frente às competências informacionais**. (200-?). Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/172012>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BARTALO, Linete; SANTOS NETO, Joao Arlindo dos. A concepção de competência em informação das diferentes gerações de pessoas. *In*: SEMINÁRIO HISPÂNICO-BRASILEIRO DE PESQUISA EM INFORMAÇÃO, DOCUMENTAÇÃO E SOCIEDADE, 4., 2015, Marília. **Anais [...]**. Marília: Universidade Estadual Paulista, 2015. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/298892304_A_CONCEPCAO_DE_COMPE TENCIA_EM_INFORMACAO_DAS_DIFERENTES_GERACOES_DE_PESSOAS_T HE_CONCEPTION_OF_COMPETENCE_IN_INFORMATION_OF_THE_DIFFEREN T_GENERATIONS_OF_PEOPLE](https://www.researchgate.net/publication/298892304_A_CONCEPCAO_DE_COMPE_TENCIA_EM_INFORMACAO_DAS_DIFERENTES_GERACOES_DE_PESSOAS_T HE_CONCEPTION_OF_COMPETENCE_IN_INFORMATION_OF_THE_DIFFEREN T_GENERATIONS_OF_PEOPLE). Acesso em: 30 jan. 2024.

BAZOTE, Sylvio. **Gerações**. [S. l.: s. n.], 2013. 5 vídeos (6 a 9 min). Reportagem exibida no Jornal da Globo. Postado por Tstbauru. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LuQvjZec2h8&list=PLXXuZljChbLz7iC9ccFv462q NCDSHh6LA&index=1>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BEBBINGTON, Sandra; VELLINO, André. Can playing Minecraft improve teenagers' information literacy? **Journal of Information Literacy**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 6–26, 2015. DOI 10.11645/9.2.2029. Disponível em: <https://search-ebscohost-com.ez78.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=111509579&lang=pt-br&site=eds-live>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **A competência em informação no Brasil: cenários e espectros**. São Paulo: ABECIN Editora, 2018. 217p. Disponível em: http://abecin.org.br/e-books/competencia_informacao/E-Book_Belluzzo.pdf. Acesso em: 30 jan. 2024.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. A information literacy como competência necessária à fluência científica e tecnológica na Sociedade da Informação: uma questão de educação. *In*: SIMPÓSIO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO DA UNESP, 7., 2001, Bauru. **Anais [...]**. Bauru: UNESP, 2001. Disponível em: <http://www.simpep.feb.unesp.br/ana8.html>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. O estado da arte da competência em informação (ColInfo) no Brasil: das reflexões iniciais à apresentação e descrição de indicadores de análise. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, p. 47–76, 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/648>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. O estado da arte da competência em informação no Brasil e o protagonismo científico. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 1–12, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1632>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BORGES, Jussara; OLIVEIRA, Lídia. Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. **Observatorio (OBS*) Journal**, [S. l.], v.5, n. 4, p. 291–326, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/5483/1/Compet%20c3%aancias%20infocomunicacionais%20em%20ambientes%20digitais.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BORKO, Harold. Ciência da Informação: o que é isto. **American Documentation**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 3-5, 1968. (Tradução Livre). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5133809/mod_resource/content/1/BORKO_information%20science%20what%20is%20it%20.pdf. Acesso em: 30 jan. 2024.

BORUCHOVITCH, Evely; COSTA, Elis Regina da. O impacto da ansiedade no rendimento escolar e na motivação de alunos. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (org.). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea, 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 134-147.

BRUCE, Christine Susan. **The seven faces of information literacy**. Australia: Auslib Press, 1997. 203 p.

BRUCE, Christine. Information Literacy Research: Dimensions of the Emerging Collective Consciousness, **Australian Academic & Research Libraries**, [S. l.], v. 31, n. 2, p. 91-109, 2000.

BUCKLAND, Michael K. Information as thing. **Journal of the American Society for information science**, [S. l.], v. 42, n. 5, p. 351-360, 1991. Disponível em: [https://asistdl.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(199106\)42:5%3C351::AID-ASI5%3E3.0.CO;2-3](https://asistdl.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/(SICI)1097-4571(199106)42:5%3C351::AID-ASI5%3E3.0.CO;2-3). Acesso em: 30 jan. 2024.

BUSH, Vannevar. As we may think. **The atlantic monthly**, [S. l.], v. 176, n. 1, p. 101-108, 1945. Disponível em: <https://www.ias.ac.in/article/fulltext/reso/005/11/0094-0103>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (org.). **A motivação do aluno**: contribuições da Psicologia contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 9-36.

BZUNECK, José Aloyseo. Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 20, n. 4, p. 1059-1075, out. 2018. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922018000401059&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 jan. 2024.

BZUNECK, José Aloyseo. A emoção de tédio nos contextos de aprendizagem: consequências, suas origens, prevenção e remediação. *In*: ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zadu; SANTOS, Deivid Alex dos; RUFINI, Sueli Édi (org.). **Autorregulação da aprendizagem e motivação em diferentes contextos educativos: teoria, pesquisa e intervenção**. Londrina: Eduel, 2023, p. 41-58.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos. A escolarização da competência informacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 2, n. 2, 2006. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/18>. Acesso em: 6 nov. 2023.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/17773>. Acesso em: 30 out. 2023.

CAPURRO, Rafael. Epistemologia e ciência da informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 5., 2003, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2003. Disponível em: http://www.capurro.de/enancib_p.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

CAREGNATO, Sonia Elisa. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000. Disponível em: <http://eprints.rclis.org/11663/>. Acesso em: 30 out. 2023.

CARTA de Marília sobre cenários e tendências da Competência em Informação. 2014. Disponível em: http://www.valentim.pro.br/GICIO/Textos/Carta_de_Marilia_Portugues_Final.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

CARVALHO, Sandra Maria Souza de; CARDOSO, Antonio Luiz Mattos de Souza; MIGUEL, Marcelo Calderari. A geração alpha no (re)inventar da nova biblioteca escolar: um chamado à 'missão' da biblioteca, um chamado ao real ofício dos bibliotecários. **Comunicação & Informação**, Goiânia, Goiás, v. 24, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ci/article/view/64527>. Acesso em: 30 out. 2023.

CASTRO, Jaqueline Ferreira Silva. **Nativos digitais na biblioteca escolar: programas de letramento informacional para ensino médio**. 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/bitstream/handle/unirio/11789/MPB201407.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 out. 2023.

CHARTERED INSTITUTE OF LIBRARY AND INFORMATION PROFESSIONALS [CILIP]. **Definition of Information Literacy 2018**. [S. l.]: Information Literacy Group, 2018.

CHOW, Susan Ka Yee; WONG, Jade Lai King. Supporting academic self-efficacy, academic motivation, and information literacy for students in tertiary institutions.

Education Sciences, [S. l.], v. 10, n. 12, p. 361, 2020. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/10/12/361>. Acesso em: 6 nov. 2023.

COLET, Daniela Siqueira; MOZZATO, Anelise Rebeleato. “Nativos digitais”: características atribuídas por gestores à Geração Z. **Desenvolve**: Revista de Gestão do Unilasalle, Canoas, v. 8, n. 2, p. 25-40, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335187644_Nativos_digitais_caracteristicas_atribuidas_por_gestores_a_Geracao_Z. Acesso em: 30 out. 2023.

CONCEITO De. **Conceito de motivação**. [S. l.]: Equipe Editorial Conceito de, 2020. Disponível em: <https://conceito.de/motivacao>. Acesso em: 30 out. 2023.

CORREA, Alexandre. **Gerações X, Y (Millennials), Z e Baby Boomers**: diferenças, características e datas. [S. l.]: Alexandre Correa, 2022. 1 vídeo (25min45).

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=HkJFwUVzyfg&list=PLBYAMyGa7UnRLCxlI7eOdBVZ5FREruaJo&index=3>. Acesso em: 30 out. 2023.

CORREIA, Luiz Felipe da Silva. **Modulações entre o analógico e o digital**: apontamentos históricos da inserção do Brasil na era da informação (1977-2000). 2018. 380 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

COUPLAND, Douglas Campbell. **Generation X**: Tales for an Accelerated Culture. New York: [s. n.], 1991.

COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; CUNHA, Maria Amália de Almeida. Escolha ou destino?: a influência intergeracional na vida de jovens egressos do ensino médio.

Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 06, p. 173-194, 2011.

Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1647>. Acesso em: 30 out. 2023.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DE LUCCA, Djuli Machado. **Princípios para o desenvolvimento da competência em informação do idoso sob o foco da dimensão política**. 2019. 423 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Florianópolis, 2019.

DE LUCCA, Djuli Machado; VITORINO, Elizete Vieira. Competência em informação e suas raízes teórico-epistemológicas da Ciência da Informação: em foco, a fenomenologia. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 25, p. 22-48, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pci/a/HYGGCVMwrJ7J9mbstVhHfdz/>. Acesso em: 30 out. 2023.

DECLARAÇÃO de Alexandria sobre alfabetização informacional e a aprendizagem ao longo da vida: Faróis para a Sociedade da Informação, 2005. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/wsis/Documents/beaconinfsoc-pt.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

DECLARAÇÃO de Maceió sobre a competência em informação. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: Sistema de Informação, Multiculturalidade e Inclusão Social, 24., 2011, Maceió, **Anais [...]**. Maceió: Febab, 2011. Não paginado. Disponível em: <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Declaracao%20de%20Maceio%20sobre%20Competencia%20em%20Informacao.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

Deng, Liya. Assess and engage: How Poll Everywhere can make learning meaningful again for millennial library users. **Journal of Electronic Resources Librarianship**, [S. l.], v. 31, n. 2, p. 55-65, 2019.

DESPIRA, Cat. **Fotos do torneio internacional de asteroides da Atari em São Francisco**. [S. l.]: Retrobitch, 2017. Disponível em: <https://retrobitch.wordpress.com/2017/05/24/photos-from-the-atari-international-asteroids-tournament-in-san-francisco-1981/>. Acesso em: 30 out. 2023.

DEVEZA, Janivalda Rocha de Jesus. **Uso das tecnologias digitais pelos estudantes da geração z: estudo em uma biblioteca escolar**. 2021. 112 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

DIMITROPOULOS, Stav. **Will pandemic ‘coronababies’ live with long-term trauma?** [S. l.]: National Geographic, 2020. Disponível em: <https://www.nationalgeographic.com/science/article/coronavirus-babies-coronababies-long-term-trauma-debate-cvd>. Acesso em: 30 out. 2023.

Diseiye, Oyighan. Self-efficacy and Attitude towards information literacy skills: A Study on library and information science students. **Amity Journal of Training and Development**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 1-11, 2018.

DOODY, Christopher. X-plained: The Production and Reception History of Douglas Coupland’s Generation X (pp 5-34). **Papers of the Bibliographical Society of Canada**, Canada, v. 49, n. 1, 2011.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. 173 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Comunicação) – Universidade de São Paulo. Escola de Comunicação e Artes. São Paulo: USP, 2001. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/publico/Dudziak2.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016>. Acesso em: 30 out. 2023.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Os faróis da sociedade de informação: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 18, n. 2, 2008. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2017/07/pdf_1210121508_0000007600.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

DULZAIDES IGLESIAS, María Elinor; MOLINA GÓMEZ, Ana María. Propuesta de estrategia metodológica para la formación de competencias informacionales en los estudiantes de las ciencias médicas y la salud en Cienfuegos. **Acimed**, Havana, Cuba, v. 16, n. 5, 2007. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-94352007001100008&script=sci_arttext&tling=pt. Acesso em: 30 out. 2023.

ESCALANTE, Isadora Cristal; ELIAS JUNIOR, Alberto Calil; CRUZ, Letícia dos Santos S.; FEIJÃO, Márcia; ZATTAR, Marianna; SÁ, Nysia Oliveira de. Competência em informação e prática informacional solidária para evitar desinformação em bibliotecas comunitárias: Um relato de experiência com a Rede Baixada Literária. *In*: CERVERÓ, Aurora Cuevas; SIMEÃO, Elmira; PALETTA, Francisco Carlos (org.). **Información, ciencia y sociedad en tiempos de posverdad**. [S. l.]: Departamento de Biblioteconomía y Documentación; USP, 2021. p. 129-147. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8258396>. Acesso em: 30 out. 2023.

ESTÉTICA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/estetica/>. Acesso em: 30 out. 2023.

ÉTICA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/etica/>. Acesso em: 30 out. 2023.

FARIAS, Gabriela Belmont; FARIAS, Maria Giovanna Guedes. Estudo bibliométrico das publicações do GT6 –ENANCIB: análise do termo competência. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 17., 2016, Salvador. **Anais** [...]. Salvador, BA: ANCIB; PPGCI/UFBA, 2016.

FEIXA, Carles; LECCARDI, Carmem. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 25, n. 2, p. 185-204, agosto de 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/QLxWgzvYgW4bKzK3YWmbGjj/?lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2023.

GARDIN, Daniela do Amaral Oliveira. **Dimensões da competência em informação nos processos educacionais de idosos da Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati) da Unicentro**. 2023. 267 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008. 199 p.

GONÇALVES, Cynthia Aparecida. O perfil do idoso reinserido no mercado de trabalho no Bbrasil. **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 47, p. 147-166, 9 jul. 2019.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (org.). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 37-57.

GUIMARAES, Sueli Édi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 101-113, mar. 2008. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212008000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 out. 2023.

GUIMARAES, Sueli Édi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo; SANCHES, Samuel Fabre. Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 11-19, jun. 2002. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572002000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 6 nov. 2023.

GUNDIM, Vivian Andrade; ENCARNAÇÃO, Jhonatta Pereira da; SANTOS, Flávia Costa; SANTOS, Josenaide Engracia dos; VASCONCELLOS, Erika Antunes; SOUZA, Rozemere Cardoso de. Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de covid-19. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 35, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18471/rbe.v35.37293>. Acesso em: 30 out. 2023.

HATSCHBACH, Maria Helena de Lima. **Information literacy**: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - IBICT, UFRJ, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/722/1/mariahelena2002.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

HEAD, Alison J.; FISTER, Barbara; GEOFREY, Steven; MACMILLAN, Margy. **The Project Information Literacy Retrospective**: Insights from more than a decade of information literacy research, 2008-2022. [S. l.]: Project Information Research Institute, 2022. Disponível em: <https://projectinfolit.org/publications/retrospective>. Acesso em: 30 out. 2023.

HEE, Ong Choon; PING, Lim Lee; RIZAL, Adriana Mohd; KOWANG, Tan Owee; FEI, Goh Chin. Exploring Lifelong Learning Outcomes among Adult Learners via Goal Orientation and Information Literacy Self-Efficacy. **International Journal of Evaluation and Research in Education**, Malaysia, v. 8, n. 4, p. 616-623, 2019. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1238236>. Acesso em: 30 out. 2023.

HERMANN, Nadja. **Ética, estética e alteridade**. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO, 2. Santa Maria, RS: UFSM, 2006. Disponível em: <https://www.ufsm.br/grupos/gpracioform/publicacoes>. Acesso em: 30 out. 2023.

HILL, Karen S. Defy the decades with multigenerational teams: learn what motivates veteran, baby boomer, generation X, and generation Y employees. **Nursing Management**, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 32-35, 2004. Disponível em: <https://eds-p-ebscohost.ez78.periodicos.capes.gov.br/eds/detail/detail?vid=0&sid=27bd5055-1736-4058-839c-7565a3f0ef28%40redis&bdata=Jmxhbmc9cHQtYnImc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=106721010&db=c8h>. Acesso em: 30 out. 2023.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

JONES, London. **Great Expectations**: America and the Baby Boom Generation. Estados Unidos: Ballantine Books, 1980, 380 p.

KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da Pesquisa**: um guia prático. Itabuna/BA: Via Litterarum, 2020.

KÜHN, Wolfgang. Rigorously computed orbits of dynamical systems without the wrapping effect. **Computing**, [S. l.]: v. 61, p. 47-67, 1998. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02684450>. Acesso em: 30 out 2023.

KULKARNI, Amar Krishnaji; PATRO, Rama Krushna Charan. Growth of Literature in "Information Literacy" Topic 2000-2021 through Bibliometric Study. **Library Philosophy & Practice**, [S. l.], 2022. p. 1-12.

KURBANOĞLU, Serap. Self-efficacy: a concept closely linked to information literacy and lifelong learning. **Journal of Documentation**, [S. l.], v. 59, n. 6, p. 635-646, 2003.

LADEIRA, Lílian Bonsanto C. N.; COSTA, Débora Vargas Ferreira; COSTA, Marcos Paulo do Couto. Geração x e y e o impacto no ambiente de trabalho. **Estação Científica**. Juiz de Fora, n. 11, 2014.

LECARDELLI, Jane; PRADO, Noêmia Schoffen. Competência informacional no Brasil: um estudo bibliográfico no período de 2001 a 2005. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: Nova Série, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 21-46, dez. 2006. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/16>. Acesso em: 30 out. 2023.

LEITE, Cecília; SIMEÃO, Elmira Luzia Melo Soares; NUNES, Eny Marcelino de Almeida; DIÓGENES, Fabiene Castelo Branco; FERES, Glória Georges; FREIRE, Isa Maria; BELLUZZO, Regina Célia. Cenário e perspectiva da produção científica sobre competência em informação (ColInfo) no Brasil: estudo da produção no âmbito da ANCIB. **Informação & Sociedade**: Estudos, João Pessoa, v. 26, n. 3, p. 151-168, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/31983>. Acesso em: 30 jan. 2024.

LOPES, Carlos; PINTO, Maria. Autoavaliação das competências de informação em estudantes universitários – IL-HUMASS: estudo quantitativo (Parte II). **Cadernos BAD**, Lisboa, Portugal, n. 1, p. 41–68, 2016. DOI: 10.48798/cadernosbad.1510. Disponível em: <https://publicacoes.bad.pt/revistas/index.php/cadernos/article/view/1510>. Acesso em: 30 out. 2023.

LUZ, José Lucas Gouveia da Silva Graciano e. **Geraç@es**: a gestão de competências no contexto das gerações Baby Boomers, X e Y na Universidade Estadual da Paraíba. 2018. 259 f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067>. Acesso em: 30 out. 2023.

MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067>. Acesso em: 6 nov. 2023.

MAIA, Cristina Marchetti; LIMA, Thaís Aparecida de; FURNIVAL, Ariadne Chloe Mary. Programa de competência em informação no brasil: relatos de experiência. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 21., 2021, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANCIB, 2021. Disponível em: <https://enancib.ancib.org/index.php/enancib/xxienancib/paper/view/610>. Acesso em: 30 out. 2023.

MANIFESTO de Florianópolis sobre a competência em informação e as populações vulneráveis e minoria. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: http://www.fci.unb.br/phocadownload/manifesto_florianopolis.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

MANIFESTO Político sobre Competência em Informação (CoInfo) - 2022 – Bibliotecário: Profissional Luz. São Paulo: FEBAB, 2022. Disponível em: <https://www.acoesfebab.com/post/manifesto-pol%C3%ADtico-sobre-compet%C3%A2ncia-em-informa%C3%A7%C3%A3o-2022-bibliotec%C3%A1rio-profissional-luz>. Acesso em: 30 out. 2023.

MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. [tradução: Ignacio Sánchez de La Yncera], **REIS – Revista Española de Investigaciones Sociológicas**, Madri, n. 62, abr-jun1993, p. 193-242, abr-jun1993. Disponível em: https://reis.cis.es//REIS/PDF/REIS_062_12.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Joana. "**Coronababies**": O primeiro ano de vida de um bebê em plena pandemia explicado por uma pediatra. [S. l.]: Lifestyle, 2020. Disponível em: <https://lifestyle.sapo.pt/familia/noticias-familia/artigos/coronababies-o-primeiro-ano-de-vida-de-um-bebe-em-plena-pandemia-explicado-por-uma-pediatra>. Acesso em: 30 out. 2023.

MARTY, Paul. Life with Google: LIS Educators, Generation Z, and the Transformation of the Information Age. **Journal of Education for Library & Information Science**, [S. l.], v. 63, n. 4, p. 420–435, 2022. DOI 10.3138/jelis-2021-0038. Disponível em: <https://search.ebscohost.com.ez78.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=159727688&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 30 out. 2023.

MATA, Marta Leandro da. Competência em informação: questões terminológicas e conceituais. In: GERLIN, Meri Nadia Marques (org.). **Competência em informação e narrativa numa sociedade conectada por redes**. Brasília: UNB, 2018. p. 79-105. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/32703/1/LIVRO_CompetenciaInformacaoNarrativa.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

MATA, Marta Leandro da. Contribuições dos estudos acerca da competência em informação para a ciência da informação: uma análise a partir da produção científica do ENANCIB entre 2015 a 2019. **Informação & Informação**, Londrina, v. 26, n. 1, p. 232–263, 2021. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/40715>. Acesso em: 30 out. 2023.

MATA, Marta Leandro da; ALCARÁ, Adriana. A competência em informação em ambientes de informação, educação e cultura. In: GERLIN, Meri Nadia Marques (org.). **Competência em informação e narrativa numa sociedade conectada por redes**. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2018. p. 106-134. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/32003>. Acesso em: 6 nov. 2023.

McCRINDLE, Mark. **The ABC of XYZ**: Understanding the Global Generations. 3. ed. Austrália: mccrindle, 2014. 269 p. E-book. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Mark_Mccrindle2/publication/328347222_The_ABC_of_XYZ_Understanding_the_Global_Generations/links/5bc7c9d692851cae21ad1d6d/The-ABC-of-XYZ-Understanding-the-Global-Generations.pdf. Acesso em: 30 out 2023.

MESQUITA, Raul; DUARTE, Fernanda. **Dicionário de Psicologia**. [S. l.]: Plátano, 1996.

MIRANDA, Ana Maria Mendes; ALCARÁ, Adriana Rosecler. Práticas colaborativas e a atuação dos bibliotecários multiplicadores da competência em informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 29, p. 124752, 2022. DOI: 10.19132/1808-5245.29.124752. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/124752>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MOTIVAÇÃO. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/motivacao/>. Acesso em: 30 out. 2023.

MOURA, Adelina. **Geração móvel**: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a “Geração Polegar”. Portugal: Universidade do Minho, Centro de Competência, 2009. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10056/1/Moura%20%282009%29%20Challenges.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

NICOLINO, Maria Elisa Valentim Pickler. **Motivação e competência em informação no ensino superior**: a importância da parceria entre bibliotecários e docentes. Marília. 163 p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2023.

NOGUEIRA, Eurides Costa Tavares; JOVANOVICH, Eliane Maria da Silva; ALBUQUERQUE, Ana Cristina; *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 16. João Pessoa, 2015. **Anais [...]** João Pessoa: UFPB, 2015. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2016/01/pdf_33d3156ca2_0000017720.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

NOVAES, Simone. Perfil geracional: um estudo sobre as características das gerações dos veteranos, baby boomers, x, y, z e alfa. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GESTÃO DE PROJETOS, INOVAÇÃO E SUSTENTABILIDADE, 7. 2018, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo, 2018. p. 1-10. Disponível em: <https://singep.org.br/7singep/resultado/428.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

Ohadugha, Rosemary Ogechi; Chukwuemeka, Emeka Joshua; Babatunde, Abdullateef Eytayo. Impact of Peer-Mediated Learning on Achievement and Motivation in Computer Science among Senior Secondary School Students in Minna Metropolis, Niger State. **Contemporary Educational Technology**, [S. l.], v12 n1 Article ep263, 2020.

OKADA, Tamires Cassia Rodrigues; ALCARÁ, Adriana Rosecler. O Bibliotecário como educador e multiplicador da competência em informação. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 14, n. 3, p. 786–807, 2021. DOI: 10.26512/rici.v14.n3.2021.36725. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/36725>. Acesso em: 10 fev. 2024.

OLIVEIRA, Alexandre Pedro; VITORINO, Elizete Vieira. A dimensão técnica da competência em informação. *In*: VITORINO, Elizete Vieira; DE LUCCA, Djuli Machado (org.). **As dimensões da competência em informação**: técnica, estética, ética e política. Porto Velho, RO: EDUFRO, 2020, p. 71-126.

OLIVEIRA, Sidnei. **Conectados, mas muito distraídos**. São Paulo: Integrare, 2014, 216 p.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y**: o nascimento de uma nova versão de líderes. São Paulo: Integrare, 2010, 152 p.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y: ser potencial ou ser talento? faça por merecer.** São Paulo: Integrare, 2011, 136 p.

OLIVEIRA, Sidnei. **Gerações: encontros, desencontros e novas perspectivas.** São Paulo: Integrare, 2016, 240 p.

ORELO, Eliane Rodrigues Mota. **A dimensão estética (sensível) da competência informacional.** 2013. 201 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/122792/323984.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 out. 2023.

ORELO, Eliane Rodrigues Mota; VITORINO, Elizete Vieira. A dimensão estética da competência em informação. *In*: VITORINO, Elizete Vieira; DE LUCCA, Djuli Machado (org.). **As dimensões da competência em informação: técnica, estética, ética e política.** Porto Velho, RO: EDUFRO, 2020, p. 127-148.

OSSAI, Osita Victor. Gender differences in information literacy self-efficacy among academic librarians in federal university libraries in South-East Nigeria. **Library Philosophy and Practice.** [S. l.], 7260, 2022a. Disponível em: <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/7260>. Acesso em: 30 jan. 2024.

OSSAI, Osita Victor. Information Literacy Self-Efficacy and Academic Resilience among final year Pre-Service School Librarians: Implications for Library Mentorship. **Library Philosophy & Practice**, [S. l.], p. 1–13, 2022b. Disponível em: <https://search-ebSCOhost-com.ez78.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=161168276&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 30 jan. 2024.

PAJARES, Frank; OLAZ, Fabián. Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral. *In*: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (org.). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos.** Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 97-114.

PELLEGRINI, Eliane. **A dimensão ética da competência em informação: a experiência narrada dos bibliotecários do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).** 2016. 301 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

PELLEGRINI, Eliane; VITORINO, Elizete Vitorino. A dimensão ética da competência em informação. *In*: VITORINO, Elizete Vieira; DE LUCCA, Djuli Machado (org.). **As dimensões da competência em informação: técnica, estética, ética e política.** Porto Velho, RO: EDUFRO, 2020, p. 149-202.

PELLEGRINI, Eliane; VITORINO, Elizete Vitorino. Competência em informação e ética: estudo bibliográfico entre 2011 e 2015. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 6, n. 2, p. 225-249, 2016.

PEREIRA, Ana Paula. **A competência em informação dos pais de surdos.** 2020. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

PEREIRA, Ana Paula; MIRANDA, Ana Maria Mendes; ALCARÁ, Adriana Rosecler. O bibliotecário e as habilidades para a formação da competência em informação de pais de surdos. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 1–19, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1648>. Acesso em: 10 fev. 2024.

PIANOVSKI, Vanessa de Souza. **Formação e desenvolvimento de habilidades informacionais**: um estudo com graduandos de Biblioteconomia. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

PINTO, María; PASCUAL, Rosaura Fernandez; LOPES, Carlos, ANTUNES, Maria Luz; SANCHES, Tatiana. Perceptions of information literacy competencies among future psychology professionals: a comparative study in Spain and Portugal. **Aslib Journal of Information Management**, England, v. 73 N. 3, p. 345-366, 2021. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/AJIM-04-2020-0103/full/html>. Acesso em: 30 out. 2023.

POLÍTICA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/politica/>. Acesso em: 30 out. 2023.

PORTER, Brandi. Designing a Library Information Literacy Program Using Threshold Concepts, Student Learning Theory, and Millennial Research in the Development of Information Literacy Sessions. **Internet Reference Services Quarterly**, [S. l.], v. 19, n. 3/4, p. 233–244, 2014. Disponível em: <https://search-ebscohost-com.ez78.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=100355566&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 30 out. 2023.

PRADO, Margareth Simone Marques. **Psicologia da Educação**. Cruz das Almas, BA: SEAD-UFRB, 2017, 42 p.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants, part II: do they really think differently? **On the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 6, 2001b. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part2.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 5, 2001a. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

PRINTO, Maria; PASCUAL, Rosaura Fernandez. Exploring LIS Students' Beliefs in Importance and Self-Efficacy of Core Information Literacy Competencies. **College & Research Libraries**, [S. l.], v. 77, n. 6, p. 703, apr. 2017. Disponível em: <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16552>. Acesso em: 30 jan. 2024.

REIS, Elismar Vicente; TOMAÉL, Maria Inês. A geração z e as plataformas tecnológicas. **Informação & Informação**, Londrina, v. 22, n. 2, p. 371–388, 2017. DOI: 10.5433/1981-8920.2017v22n2p371. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/31460>. Acesso em: 30 out. 2023.

REIS, Sérgio Willians dos. O primeiro aparelho de televisão residencial de Santos. [S. l.]: Memória Santista, 2021. Disponível em: <http://memoriasantista.com.br/?p=6469>. Acesso em: 30 out. 2023.

RIBEIRO, Filomena. Motivação e aprendizagem em contexto escolar. **Profforma**, Portugal, v. 3, p. 1-5, 2011. Disponível em: http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/pdf_03/es_05_03.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar**: por uma docência de melhor qualidade. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, Orlando, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000a.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. **American Psychologist**, Washington, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000b.

SACHS, Dianna E.; LANGAN, Kathleen A.; LEATHERMAN, Carrie C.; WALTERS, Jennifer L. Assessing the Effectiveness of Online Information Literacy Tutorials for Millennial Undergraduates. **College & Undergraduate Libraries**, [S. l.], v. 20, n. 3–4, p. 327–351, 2013. Disponível em: <https://search-ebscohost-com.ez78.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=90215600&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 30 out. 2023.

SANTOS NETO, João Arlindo dos; MIRANDA, Ana Maria Mendes. Indicadores métricos sobre competência em informação no Brasil: uma análise na BRAPCI. In: VALENTIM, Marta Lúcia Pomim; BELLUZZO, Regina Célia Baptista (org.). **Perspectivas em competência em informação**. São Paulo: Abecin, 2020, p. 395-423.

SANTOS, Aline Guilherme Maciel; ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu. Aprendizagem autorregulada sob à luz da Teoria Social Cognitiva. In: ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu; SANTOS, Deivid Alex dos (org.). **Autorregulação da aprendizagem e motivação em diferentes contextos educativos**: teoria, pesquisa e intervenção. Londrina: Eduel, 2023.

SANTOS, Waneska Cardoso dos; ALCARÁ, Adriana Rosecler. Ações para a formação da competência em informação: relato de experiência. **Informação@Profissões**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 153-175, 2018. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/34664>. Acesso em: 30 out. 2023.

SARACEVIC, Tefko. A natureza interdisciplinar da ciência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n. 1, 1995. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/608>. Acesso em: 6 nov. 2023.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, 1996. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/22308>. Acesso em: 30 out. 2023.

SILVA NETO, Carlos Eugênio da; FREIRE, Gustavo Henrique de Araújo. Competência em Mídia e em Informação no ensino em Biblioteconomia: um breve relato de experiência. **RACIn**, João Pessoa, v. 2, n. 2, p. 44-63, jul.-dez. 2014. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2018/01/pdf_c681a991fe_0000029123.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

SILVA, Carlos Robson Souza da. Competência em Informação na Educação Profissional: relato de experiência do II Faróis de Alexandria do IFCE, Campus Cedro. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 1–14, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1614>. Acesso em: 30 out. 2023.

SILVA, Carlos Robson Souza da; 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, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/158094>. Acesso em: 30 out. 2023.

SLOMP, Fernanda. **Os que a estes mares ontem se arriscaram**: um relato de experiência com a dimensão prática da Competência em Informação. 2021. 71 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia e Documentação) - Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

SOARES, Érica Correa; BELINASSO, Juana; BORGES, Jussara. Promoção de competências infocomunicacionais no ensino médio: relato de experiência e perspectivas para o ensino superior. *In*: VALENTIM, Marta Lígia Pomim; BELLUZZO, Regina Célia Baptista (org.). **Perspectivas em competência em informação**. São Paulo: Abecin Editora, 2020. Capítulo 9, p. 260-278, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/235550/001135969.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 out. 2023.

SOMMER, Max; RITZHAUPT, Albert D.; KOHNEN, Angela; HAMPTON, John. Instructional Elements in an Online Information Literacy Open Educational Resource (OER) and Their Influence on Learner Achievement, Satisfaction and Self-Efficacy. **Journal of Information Literacy**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 70-90, 2022. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1347364>. Acesso em: 30 out. 2023.

SOUZA, Aurea Celeste Pires de. **Influência das diferentes gerações na competência em informação**: um estudo com graduandos de Biblioteconomia. 2021. 142 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

SOUZA, Aurea Celeste Pires de; ALCARÁ, Adriana Rosecler. Competência em informação e as diferentes gerações. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 1–20, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1658>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SOUZA, Aurea Celeste Pires de; ALCARÁ, Adriana Rosecler. Dimensões da Competência em Informação em Relatos de Experiência de Práticas Educativas. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, Marília, SP, v. 17, p. e023060, 2024. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/15233>. Acesso em: 13 fev. 2024.

SOUZA, Vanessa Inácio de. **Avaliação da percepção de competências infocomunicacionais (APCI)**: elaboração e busca de evidências de validade da escala. 2022. 205 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

SOUZA, Vanessa Inácio de; BORGES, Jussara. A avaliação das competências infocomunicacionais na perspectiva da Psicometria. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 2, p. 265-282, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/195636>. Acesso em: 30 jan. 2024.

STRAUSS, William; HOWE, Neil. The Cycle of Generations. **American Demographics**, Paris, v., 13, n. 4, 1991, p. 24-33 e 52. Disponível em: <https://www.coursehero.com/file/13511948/The-cycle-of-generations/>. Acesso em: 30 out. 2023.

TANG, Yingqi; TSENG, Hung Wei. Distance learners' self-efficacy and information literacy skills. **The journal of academic librarianship**, [S. l.], v. 39, n. 6, p. 517-521, 2013.

TAPSCOTT, Don. **Geração Digital**: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net. Makron Books: São Paulo, 1999, 321 p.

TREIN, Juliane Marlei; VITORINO, Elizete Vieira. A evolução da temática competência em informação no Brasil: um estudo bibliográfico no período de 2006 a 2013. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 190-210, 2015. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/416>. Acesso em: 30 out. 2023.

TREMBACH, Stan; DENG, Liya. Understanding millennial learning in academic libraries: Learning styles, emerging technologies, and the efficacy of information literacy instruction. **College & Undergraduate Libraries**, England, v. 25, n. 3, p. 297–315, 2018. DOI 10.1080/10691316.2018.1484835. Disponível em: <https://search-ebshost-com.ez78.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=132664678&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 30 out. 2023.

TROTTA, Enrico; SIMÕES, Gabriel; FERRAZ, Alex. Millennials: Unravelling the Habits of Generation Y in Brazil. [S. l.]: Itau BBA, 2019. Disponível em: <http://www.itaubbaresearch.com/User/ReadEmailLink/?guid=d1763af8-0273-4e46-861f-5d7e86274173&cid=003460000101tZ7AAI>. Acesso em: 30 out. 2023.

VAN TWIST, Amanda van Eck Duymaer; NEWCOMBE, Suzanne. **Strauss-Howe generational theory**. [S. l.]: Critical Dictionary of Apocalyptic and Milenarian Movements, 2021. Disponível em: <https://www.cdamm.org/articles/strauss-howe>. Acesso em: 30 out. 2023.

VELOSO, Elza Fátima Rosa; DUTRA, Joel Souza; NAKATA, Lina Eiko. Percepção sobre carreiras inteligentes: diferenças entre as gerações y, x e baby boomers. **REGE-Revista de Gestão**, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 88-98, 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1809227616300108>. Acesso em: 6 nov. 2023.

VIGNOLI, Richele Grengre; BORTOLIN, Sueli. A biblioteca escolar e as mediações com a geração poeagar. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 45-59, 13 mar. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/berev/article/view/106598>. Acesso em: 30 out. 2023.

VITORINO, Elizete Vieira; DE LUCCA, Djuli Machado. Apresentação. *In*: VITORINO, Elizete Vieira; DE LUCCA, Djuli Machado (org.). **As dimensões da competência em informação**: técnica, estética, ética e política. Porto Velho: Edufro, 2020. p. 7-8. Disponível em: <http://www.edufro.unir.br/uploads/08899242/Capas%206/As%20Dimensoes%20da%20Competencia%20em%20Informacao.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. **Competência em informação**: conceito, contexto histórico e olhares para a Ciência da Informação. Florianópolis: Editora da UFSC, 2020. 205 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/212553/E-book%20Compet%3%aancia%20em%20informa%3%a7%3%a3o%2031ago20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 out. 2023.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Competência informacional–bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 38, n. 3, p.130-141, set./dez., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/NvH6pxqHKCtpWMw6SQR7c8J/?format=pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Dimensões da competência informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 40, n. 1 p. 99-110, 2011.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ci/a/SjcbWRPPfNPjhF5DhFTSkcv/?format=html>. Acesso em: 30 out. 2023.

VITORINO; Elizete Vieira. As dimensões da competência em informação. *In*: VITORINO, Elizete Vieira; DE LUCCA, Djuli Machado (org.). **As dimensões da competência em informação: técnica, estética, ética e política**. Porto Velho: Edufro, 2020. p. 51-70. Disponível em:

<http://www.edufro.unir.br/uploads/08899242/Capas%206/As%20Dimensoes%20da%20Competencia%20em%20Informacao.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

WEILGUNY-SCHÖFL, Gerlinde. Zusammenarbeit im Pflegeberuf über Generationen: Jung und Alt, erfahren und unerfahren, Baby Boomer, X, Y, Z, Alpha. **Procare: Das Fortbildungsmagazin Fur Pflegeberufe**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 5, p.6-8, 2023.

Disponível em: https://capes-primos.ez78.periodicos.capes.gov.br/primos-explore/fulldisplay?docid=TN_cdi_crossref_primary_10_1007_s00735_023_1702_4&context=PC&vid=CAPES_V3&lang=pt_BR&search_scope=default_scope&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=title,contains,baby%20boomer,AND&sortBy=date&mode=advanced&offset=0. Acesso em: 30 out. 2023.

ZANINELLI, Thais Batista; CALDEIRA, Giseli; FONSECA, Diego Leonardo de Souza. Veteranos, Baby Boomers, Nativos Digitais, Gerações X, Y e Z, Geração Polegar e Geração Alfa: perfil geracional dos atuais e potenciais usuários das Bibliotecas Universitárias. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, Marília, v. 16, p. e02143, 2022. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/12991>. Acesso em: 30 out. 2023.

ZANINELLI, Thais Batista; TOMAÉL, Maria Inês; JOVANOVIČ, Eliane Maria da Silva; LOURENÇO, Ramon Fernandes; REIS, Elismar Vicente dos. Os nativos digitais e as bibliotecas universitárias: um paralelo entre o novo perfil do usuário e os produtos e serviços informacionais. **Informação & Informação**, Londrina, v. 21, n. 3, p. 149–184, 2016. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/25861>. Acesso em: 30 out. 2023.

ZATTAR, Marianna. Competência em Mídia e em Informação no ensino em Biblioteconomia: um breve relato de experiência. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, p. 272–279, 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/664>. Acesso em: 30 out. 2023.

ZURKOWSKI, Paul G. **The Information Service Environment Relationships and Priorities**. National Commission on Libraries and Information Science, Washington, DC. National Program for Library and Information Services, 1974. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED100391>. Acesso em: 30 out. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Estudos das Crenças de Autoeficácia relacionadas à Competência em informação

Nº	Ano	Autor	Título	Objetivo
1	2013	Karimi, H., Zarei, R., Valizadeh, N.	Os efeitos da alfabetização informacional da aprendizagem autodirigida, do pensamento crítico e da autoeficácia acadêmica no desempenho acadêmico de estudantes agrícolas	O principal objetivo do presente estudo foi analisar os efeitos da literacia informacional, da aprendizagem autodirigida, do pensamento crítico e da autoeficácia acadêmica no desempenho acadêmico de estudantes do ensino superior agrícola.
2	2013	Ross, Mitchell; Perkins, Helen; Bodey, K.	Autoeficácia da alfabetização informacional o efeito do malabarismo entre trabalho e estudo	Hoje, muitos estudantes realizam empregos remunerados em conjunto com os seus estudos acadêmicos e pouco se sabe sobre o efeito que isso pode ter na sua autoeficácia em literacia informacional e motivação acadêmica. Como tal, a relação entre a autoeficácia da literacia informacional, a motivação acadêmica e o emprego tem sido inexplorada.
3	2013	Tang, Y.; Tseng, H. W.	Habilidades de autoeficácia e alfabetização informacional de alunos a distância	Este estudo investiga as habilidades de alfabetização informacional de alunos a distância no uso de recursos de bibliotecas digitais e os fatores (aprendizagem on-line e manipulação de informações) que se correlacionam com a autoeficácia dos alunos na busca de informações. Além disso, foram examinadas as preferências dos alunos a distância no que diz respeito à seleção de recursos digitais e os interesses em desenvolver competências de procura de informação.
4	2013	Tuncer, M.	Uma análise sobre o efeito da autoeficácia do computador sobre a autoeficácia da pesquisa científica e a autoeficácia da alfabetização informacional	A presente pesquisa investiga relações recíprocas entre autoeficácia computacional, pesquisa científica e autoeficácia em alfabetização informacional.
5	2014	Ash-Argyle, R.; Shoham, S.	Autoeficácia profissional e percepção do papel dos bibliotecários escolares e seu impacto no desenvolvimento da alfabetização informacional dos alunos: um estudo baseado em evidências	O presente estudo avaliou até que ponto os bibliotecários escolares estão envolvidos em duas dimensões diferentes do seu trabalho que se relacionam diretamente com o desenvolvimento da literacia informacional (LI): (1) fornecer aos alunos serviços de trabalho de referência básicos e avançados (RWS); e (2) auxiliar os alunos nas diferentes etapas das tarefas do processo de pesquisa, conforme definido pelo modelo Big6. Além disso, para examinar os fatores que podem afetar o grau de envolvimento nessas duas dimensões, foram avaliadas a autoeficácia profissional dos bibliotecários e suas percepções sobre seu papel na comunidade escolar.
6	2014	Baran, B.; Ata, F.	Uma investigação das percepções de autoeficácia em alfabetização informacional de estudantes universitários usando o método de árvore de decisão	Este estudo tem como objetivo investigar como a percepção de autoeficácia em alfabetização informacional de estudantes universitários é influenciada por seus níveis de alfabetização no Facebook e Wikipedia, ano escolar, gênero, nível de segunda língua e duração semanal do uso da Internet, usando o método de árvore de decisão.
7	2014	Villares, E.; Colvin, K.; Carey, J.; Webb, L.; Brigman, G.; Harrington, K.	Validade convergente e divergente da pesquisa de envolvimento do aluno na pesquisa de habilidades para o sucesso escolar	Este estudo examina a validade convergente e a validade divergente da pesquisa Student Engagement in School Success Skills (SESSS) com subescalas de uso de estratégias cognitivas, autorregulação, autoeficácia e ansiedade em testes do Questionário de Estratégias Motivadas para Aprendizagem (MSLQ); e a Autoeficácia para Aprendizagem Autorregulada (SESRL).

8	2014	Wernersbach, B. M.; Crowley, S. L.; Bates, S. C.; Rosenthal, C.	Impacto do curso de habilidades de estudo na autoeficácia acadêmica	O presente estudo examinou os níveis pré e pós-teste de autoeficácia acadêmica em estudantes universitários matriculados em um curso de habilidades de estudo (n = 126) em comparação com estudantes matriculados em um curso de educação geral (n = 111).
9	2015	Folk, A.	Autoeficácia acadêmica, alfabetização informacional e pesquisas relacionadas a cursos de graduação: expandindo o modelo de consulta imposta de Gross	O objetivo deste artigo é demonstrar a relevância potencial das autoconfianças acadêmicas para o modelo de consulta imposto por Gross, conforme se aplicam a estudantes de graduação, particularmente nos estágios de Q12 (transferido) e Q13 (interpretado).
10	2015	Kultawanich, K.; Koraneekij, P.; Na-Songkhla, J.	Um modelo proposto de aprendizagem do conectivismo usando sala de aula virtual baseada em nuvem para melhorar a alfabetização informacional e a autoeficácia da alfabetização informacional para alunos de graduação	O objetivo desta pesquisa foi propor um modelo de aprendizagem do conectivismo usando sala de aula virtual baseada em nuvem para melhorar a alfabetização informacional e a autoeficácia da alfabetização informacional para estudantes de graduação.
11	2015	Özbiçakçı, Ş., Gezer, N.; Bilik, Ö.	Comparação dos efeitos dos programas de treinamento para estudantes do último ano de enfermagem na Turquia: diferenças na autoeficácia em relação à alfabetização informacional	Objetivos: Descobrir como os estudantes do último ano de enfermagem avaliaram suas próprias habilidades para adquirir novas informações. Design e participantes: Este estudo utilizou pesquisas transversais comparativas e descritivas. Os participantes eram estudantes do último ano de dois programas diferentes, em duas universidades diferentes na Turquia.
12	2015	Robertson, D. S.; Felicilda-Reynaldo, R. F. D.	Avaliação da autoeficácia e habilidades aplicadas em alfabetização informacional de estudantes de pós-graduação em enfermagem	Com base na teoria social cognitiva de Bandura, este estudo correlacional descritivo transversal avaliou as habilidades de CI percebidas e aplicadas de estudantes de pós-graduação em enfermagem de dois programas de enfermagem de família (FNP) no meio Oeste dos Estados Unidos.
13	2015	Zenita, R. Et Al.	O efeito da literacia informacional no desempenho gerencial: o papel mediador da contabilidade gerencial estratégica e o papel moderador da autoeficácia	Este estudo tenta examinar o efeito mediador do uso de informações em Contabilidade Gerencial Estratégica (SMA) na relação entre alfabetização informacional e desempenho gerencial, e o efeito moderador da autoeficácia na relação entre contabilidade gerencial estratégica e desempenho gerencial.
14	2016	Abdullah, M. Ng L. Y.	Efeitos da interação de crenças motivacionais e de gênero na aprendizagem autorregulada: um estudo em escolas integradas em TIC	Objetivo: Este estudo teve como objetivo examinar os efeitos da interação do gênero e das crenças motivacionais na aprendizagem autorregulada dos alunos. Especificamente, foram examinados três tipos de crenças motivacionais no âmbito do Modelo Expectativa-Valor, nomeadamente autoeficácia, crenças de controle e ansiedade.
15	2016	Dincer, B.; Yilmaz, S.	Uma investigação sobre as percepções de matemática e os níveis de autoeficácia em alfabetização informacional de professores de matemática em formação inicial	O objetivo deste estudo é examinar a relação entre as percepções dos níveis de autoeficácia tanto para a literacia matemática como para a literacia informacional em professores de matemática do ensino primário em formação e os fatores dos quais a relação depende (as variáveis incluem gênero, nível de turma, horas passadas a ler livros e instalações de acesso a computadores).
16	2016	Hassell, M. D.; Sukulich, M. F.	Uma análise mais aprofundada da complexa relação entre o uso das mídias sociais e os resultados e atitudes acadêmicas	O uso das redes sociais é predominante entre estudantes universitários e é importante compreender como o uso das redes sociais pode impactar as atitudes e o comportamento dos alunos. Estudos anteriores mostraram resultados negativos do uso das redes sociais, mas os investigadores não descobriram ou compreenderam totalmente os processos e implicações destes efeitos negativos. Esta pesquisa fornece conhecimento científico adicional, concentrando-se nos mediadores [desempenho acadêmico, autorregulação, autoeficácia] do uso das mídias sociais e controlando as principais variáveis de confusão.

17	2016	Keshavarz, H.; Esmaeili Givi, M.; Vafaeian, A.	O senso de autoeficácia dos alunos na busca de informações na Web: uma abordagem PLS	O papel da autoeficácia em diferentes tarefas e ambientes organizacionais tem sido amplamente destacado, especialmente na busca de informações pelos usuários da web. A presente pesquisa foi realizada para reenfatar o papel mencionado e também para mostrar a possível relação existente entre o senso de autoeficácia e o sucesso na busca de informações.
18	2016	Lopes, C.; Pinto, M.	Autoavaliação das competências de informação em estudantes universitários – IL-HUMASS: estudo quantitativo (Parte II)	Objetivos: Tradução e adaptação para a língua portuguesa do Questionário IL-HUMASS (Pinto, 2010), bem como validá-lo numa amostra de estudantes Universitários e Oferecer um diagnóstico, numa perspectiva de autoavaliação, da opinião e da percepção que os estudantes da área das Ciências Sociais e Humanas (CSH) têm sobre as suas próprias competências e habilidades na gestão e no uso da informação.
19	2016	M Mi, C Riley-Doucet	Orientação para aprendizagem ao longo da vida de estudantes de profissões de saúde: associações com habilidades de informação e autoeficácia	Objetivo – Este estudo teve como objetivo investigar as relações entre a orientação de aprendizagem ao longo da vida de estudantes de profissões da saúde, habilidades informacionais autoavaliadas e autoeficácia informacional.
20	2016	Musick, D. W.; Ray, R. H.	Preparação para a faculdade de medicina por meio de um programa intensivo de verão para futuros médicos: um estudo piloto sobre a confiança dos alunos e habilidades de raciocínio	Uma faculdade de medicina conduziu um programa de pré-matrícula de verão. O programa forneceu conteúdo de ciências básicas comparável ao ensino de estudantes de medicina do primeiro ano, juntamente com experiências clínicas e outras experiências de aprendizagem. O objetivo do estudo foi examinar os níveis de autoconfiança e habilidades de raciocínio de um único grupo de estudantes. Examinamos a associação entre a confiança, as habilidades de raciocínio e as medidas de desempenho dos alunos. Também examinamos as diferenças de desempenho com base no gênero, na etnia e na origem socioeconômica dos alunos.
21	2016	Oguz, A.; Ataseven, N.	Relação entre a tendência de aprendizagem ao longo da vida e a autoeficácia da literacia informacional dos alunos	O objetivo do estudo é investigar a relação entre a tendência de aprendizagem ao longo da vida e a autoeficácia em alfabetização informacional dos alunos.
22	2016	Rohatgi, A.; Scherer, R.; Hatlevik, O. E	O papel da autoeficácia das TIC para o uso das TIC pelos alunos e seu desempenho em um teste de alfabetização em informática e informação	A autoeficácia dos alunos no uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) está entre os construtos motivacionais mais importantes relacionados à sua aceitação, uso e alfabetização das TIC. O presente estudo tenta gerar novos conhecimentos sobre o papel da autoeficácia das TIC no uso das TIC pelos alunos e na sua literacia informática e informacional (CIL).
23	2016	Ross, M.; Perkins, H.; Bodey, K.	Motivação acadêmica e autoeficácia na alfabetização informacional: a importância de um simples desejo de saber	Consideradas essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, as competências de literacia informacional e a autoeficácia da literacia informacional estão associadas a níveis mais elevados de motivação acadêmica dos alunos. No entanto, pouco se sabe sobre as inter-relações entre os diferentes tipos de motivação acadêmica e a autoeficácia da literacia informacional. Este estudo investiga as relações entre esses construtos.
24	2016	Sen, S.; Yilmaz, A.	Elaborando um modelo de equação estrutural de relações entre o tempo dos professores em formação inicial e a gestão do ambiente de estudo, regulação do esforço, autoeficácia, controle das crenças de aprendizagem e autorregulação metacognitiva	O objetivo deste estudo é analisar a relação entre a gestão do tempo e do ambiente de estudo dos futuros professores, a regulação do esforço, as crenças de autoeficácia, as crenças de controle de aprendizagem e a autorregulação metacognitiva. Este estudo também investiga os efeitos diretos e indiretos da autorregulação metacognitiva na gestão do tempo e do ambiente de estudo.

25	2016	Siddiq, F.; Scherer, R.	A relação entre a ênfase dos professores no desenvolvimento das competências digitais de informação e comunicação dos alunos e a autoeficácia informática: os papéis moderadores da idade e do género	O presente estudo investiga as relações entre esses dois construtos: a ênfase dos professores no desenvolvimento das habilidades digitais dos alunos e sua autoeficácia computacional, tendo em conta os papéis moderadores da idade e do género.
26	2016	Yagci, M.	Experiência de aprendizagem combinada em um curso de linguagem de programação e o efeito dos estilos de pensamento dos alunos no sucesso e na motivação	O objetivo deste estudo é investigar o efeito da abordagem de aprendizado híbrido, que consiste em combinar abordagens presenciais e <i>e-learning</i> , sobre o sucesso acadêmico e as motivações de alunos com diferentes estilos de aprendizagem em um curso de linguagem de programação.
27	2017	Demirel, M.; Akkoyunlu, B.	Tendências de aprendizagem ao longo da vida de futuros professores e autoeficácia em alfabetização informacional	O objetivo deste estudo é determinar as correlações entre as tendências de aprendizagem ao longo da vida dos futuros professores e a sua autoeficácia em literacia informacional. É também para descobrir se essas propriedades diferiam significativamente em termos de género, grau, competências de utilização do computador, percepção de desempenho e vontade de seguir uma carreira académica e crença no desempenho no local de trabalho.
28	2017	Keshavarz, H. Et Al.	Dimensões de autoeficácia da alfabetização informacional de estudantes de pós-graduação: Validando uma escala da versão persa	O artigo relata pesquisas sobre as dimensões da autoeficácia na alfabetização informacional em uma amostra de estudantes de pós-graduação.
29	2017	Mahmood, K.	Confiabilidade e validade de escalas de autoeficácia que avaliam as habilidades de alfabetização informacional dos alunos uma revisão sistemática	Este artigo revisa sistematicamente as evidências de confiabilidade e validade de escalas disponíveis em estudos que relataram pesquisas com estudantes para avaliar sua autoeficácia percebida em habilidades de alfabetização informacional (IL).
30	2017	Mulrooney, H. M.	Explorando a participação em atividades extracurriculares entre estudantes de graduação	Neste estudo, alunos do segundo e terceiro anos de dois cursos de graduação relacionados, que realizaram e não realizaram atividades extracurriculares, identificaram os motivos de participação ou não e preencheram dois questionários explorando sua motivação (Escala de Motivação Acadêmica, AMS e Estratégias Motivadas para Questionário de Aprendizagem, MSLQ).
31	2017	Pianovski, V. S.	Formação e desenvolvimento de habilidades informacionais: um estudo com graduandos de Biblioteconomia	O objetivo proposto para este estudo consistiu em analisar o processo de formação e desenvolvimento das habilidades informacionais e a influência das crenças de autoeficácia nesse processo em graduandos de Biblioteconomia no âmbito de suas práticas de pesquisa.
32	2017	Pinto, M., Pascual, R. F.	Explorar as crenças dos alunos da LIS na importância e autoeficácia das competências essenciais de literacia informacional	É buscada a compreensão das percepções dos estudantes de Biblioteconomia e Ciência da Informação (LIS) em duas dimensões – crença na importância (BIM) de um conjunto de competências básicas de informação e Autoeficácia (SE).
33	2017	Van Kampen-Breit, D.; Campbell, M.; Gould, R.; Glaesser, R.	Compreendendo as perspectivas dos alunos sobre autoeficácia bolsas de estudo e pesquisa bibliográfica na pós-graduação em serviço social. Ensino à distância: um estudo piloto	Neste estudo, professores do programa de Mestrado em Serviço Social e da Biblioteca colaboraram para explorar as percepções dos alunos sobre como melhor envolver a biblioteca, os seus recursos e pessoal treinado para melhorar a autoeficácia percebida e o conhecimento na metodologia de pesquisa.

34	2018	Azami, M.; Delkhosh, Y.	O efeito do treinamento em alfabetização informacional na autoeficácia de estudantes de graduação em enfermagem da <i>Kerman University of Medical Sciences</i>	O objetivo é estudar o efeito do treinamento em alfabetização informacional na autoeficácia dos estudantes de graduação em enfermagem da <i>Kerman University of Ciências Médicas</i> .
35	2018	De Meulemeester, A.; Buysse, H.; Peleman, R.	Desenvolvimento e validação de uma escala de autoeficácia de alfabetização informacional para estudantes de medicina	O objetivo desta investigação é desenvolver e validar uma escala para avaliação das crenças de autoeficácia da literacia informacional dos estudantes de medicina, uma vez que esta desempenha um papel crucial no desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem ao longo da vida.
36	2018	Diseiye, O.	Autoeficácia e atitude em relação às habilidades de alfabetização informacional um estudo sobre estudantes de biblioteconomia e ciências da informação	O estudo discute a autoeficácia e a atitude em relação às habilidades de alfabetização informacional entre bibliotecas e estudantes de ciência da informação. A crença na autoeficácia fornece a base para a motivação humana, prosperidade e realização individual. Os indivíduos têm um ímpeto mínimo para agir, se confiarem, que a tarefa em questão, supera suas habilidades, para abraçar e realizar exercícios para tentar alcançar seus objetivos desejados ou entregar os resultados desejados. A atitude dos alunos em relação às competências de literacia informacional é necessária. Atitude geralmente desempenha um papel importante nas habilidades dos alunos em uma área aprendida.
37	2018	Hatlevik, O. E.; Thronsen, I.; Loi, M.; Gudmundsdottir, G. B.	Autoeficácia em TIC dos alunos e alfabetização informática e informacional Determinantes e relações	A autoeficácia é um conceito importante para compreender a aprendizagem e o desempenho. O conceito abrange a autoconfiança dos alunos e suas expectativas em relação ao desempenho futuro. As experiências de aprendizagem dos alunos são cruciais para o desenvolvimento de crenças de autoeficácia, que podem afetar o desempenho dos alunos. O presente estudo explora como a autoeficácia pode ser contextualizada com a tecnologia da informação e comunicação em 15 países.
38	2018	Hosseinitabaghdehi, L.; Salehi, M.	Relação entre Aprendizagem Autodirigida e Autoeficácia dos Alunos com o papel mediador da alfabetização informacional	O estudo teve como objetivo investigar a relação entre aprendizagem autodirigida e autoeficácia de estudantes de doutorado com foco no papel mediador da alfabetização informacional.
39	2018	Kaarakainen, M.-T.; Saikonen, L.; Savela, J.	Competências de informação dos estudantes finlandeses do ensino básico e secundário: O papel da idade, gênero, nível de educação, autoeficácia e utilização da tecnologia	As habilidades de informação e o uso da tecnologia de 3.159 estudantes finlandeses de 12 a 22 anos foram examinadas neste estudo.
40	2018	Lai, H.-J.	Fatores que afetam a aquisição de conhecimento entre trabalhadores adultos em atividades de aprendizagem informal online	O objetivo deste estudo foi desenvolver e testar um modelo de investigação que investigue os fatores que influenciam a aquisição de conhecimento entre trabalhadores adultos que participam em atividades de aprendizagem informal online.
41	2018	Odede, I. R.	Uma análise comparativa das habilidades de autoeficácia em alfabetização informacional de estudantes de pós-graduação em escolas de biblioteconomia no Sul-Sul, Nigéria	O objetivo do estudo é investigar as habilidades de autoeficácia em alfabetização informacional de estudantes de pós-graduação. estudantes.

42	2018	Watwood, C.; Bormann, L.; Bennet, M.	Eu posso fazer isso - colaboração em uma tarefa global de enfermagem para aumentar a autoeficácia de estudantes de pré-enfermagem para habilidades de pesquisa	Este estudo questionou se os estudantes de pré-enfermagem que cursaram Enfermagem 102 (o curso de Introdução à Enfermagem Profissional), que incluía instrução de alfabetização informacional por um bibliotecário de ciências da saúde e assistência de redação de colegas tutores, se sentiam melhor preparados em habilidades básicas de pesquisa e tinham uma visão mais global, compreensão de enfermagem do que antes de começarem a aula.
43	2019	Aharony, N.; Gazit, T.	Fatores que afetam a autoeficácia da alfabetização informacional dos alunos	O objetivo deste artigo é explorar como a autoeficácia computacional (CSE), a sobrecarga de informação percebida (IO) e a perspectiva nativa digital predizem a autoeficácia da alfabetização informacional (IL) dos alunos.
44	2019	Asif Naveed, M.; Mahmood, M.	Autoeficácia da alfabetização informacional de estudantes de administração no Paquistão	Este estudo teve como objetivo investigar a autoeficácia em alfabetização informacional (IL) de estudantes de administração no Paquistão usando um desenho de pesquisa de levantamento transversal.
45	2019	Bakbak, D.	Investigação sobre a literacia informacional e a utilização de tecnologias web 2.0 numa faculdade de arquitetura	Este estudo investigou a autoeficácia da alfabetização informacional e o uso de ferramentas da Web 2.0 entre estudantes de arquitetura em particular.
46	2019	Burchard, M. S.; Myers, S. K.	A experiência inicial de alfabetização informacional é importante para a autoeficácia e os resultados de desempenho na formação de professores	Um formador de professores e um bibliotecário universitário desenvolveram e ministraram oficinas de formação de professores em colaboração sobre como encontrar e avaliar o que funciona no ensino. Este estudo investigou interações de autoeficácia para alfabetização informacional, autoeficácia para resolver problemas com práticas baseadas em evidências, habilidades de busca e citação de fontes, raciocínio verbalizado e escrita sobre práticas de ensino baseadas em evidências.
47	2019	Foulstone, A. R.; Kelly, A.	O desenvolvimento de um questionário autorregulado de aprendizagem de segunda língua para um ambiente de autoestudo L2	A autoeficácia acadêmica é o grau em que os alunos acreditam que são capazes de aprender ou realizar uma tarefa acadêmica em uma área específica de educação. A elevada autoeficácia acadêmica tem sido associada a resultados educativos positivos, tais como, melhor aprendizagem, motivação, autodeterminação e, em última análise, desempenho acadêmico. O presente estudo desenhou, implementou e avaliou uma intervenção educacional para melhorar a autoeficácia e o desempenho acadêmico de 21 estudantes de psicologia matriculados em um curso de Honra supervisionado em grupo, cujo resultado foi uma dissertação de tese.
48	2019	Hee, O. C.; Ping, L. L.; Rizal, A. M.; Kowang, T. O.; Fei, G. C.	Explorar os resultados da aprendizagem ao longo da vida entre alunos adultos através da orientação para objetivos e da autoeficácia na literacia informacional	Este estudo centra-se nos alunos adultos, uma vez que participam ativamente no desenvolvimento da socioeconomia do país e são reconhecidos como potenciais contribuintes para a geração de uma economia baseada no conhecimento.
49	2019	Karim, M., Widén, G. E Heinström, J.	Influência da demografia e da autoeficácia da alfabetização informacional na propensão de evitar informações entre os jovens	O objetivo do estudo foi observar a propensão de evitar ativamente a informação entre os jovens e explorar se a sua demografia e autoeficácia na literacia informacional têm alguma influência nesta tendência.
50	2019	Khan, M. L.; Idris, I. K.	Reconhecer a desinformação e verificar antes de partilhar: uma ação fundamentada e uma perspectiva de literacia informacional	Realizamos uma pesquisa (n = 396) para iluminar os fatores que predizem (i) a capacidade percebida de reconhecer informações falsas nas redes sociais e (ii) o comportamento de compartilhamento de informações sem verificação.

51	2019	Kozikoglu, I.; Onur, Z.	Preditores de aprendizagem ao longo da vida: alfabetização informacional e autoeficácia acadêmica	O objetivo deste estudo é determinar se os níveis de alfabetização informacional e as percepções de autoeficácia acadêmica dos futuros professores predizem suas tendências de aprendizagem ao longo da vida.
52	2019	Lerdpornkulrat, T.; Poondej, C.; Koul, R.; Khiawrod, G.; Prasertsirikul, P.	O efeito positivo do feedback intrínseco no envolvimento motivacional e na autoeficácia na alfabetização informacional	A avaliação formativa e o feedback desempenham papéis importantes na capacitação dos alunos como alunos autorregulados no contexto do ensino superior. Este estudo teve como objetivo investigar o uso de uma rubrica como ferramenta de autoavaliação que poderia gerar feedback intrínseco para promover resultados de aprendizagem relacionados à alfabetização informacional.
53	2020	Aharony, N.; Gazit, T.	Autoeficácia da alfabetização informacional dos alunos: um estudo exploratório	O presente estudo centra-se na autoeficácia da literacia informacional dos alunos e investigou se os alunos estimam que sabem como lidar e avaliar a vasta quantidade de informação que encontram na Internet. Os objetivos deste estudo são explorar: (1) até que ponto a variável abertura à experiência explica a autoeficácia da literacia informacional dos alunos; (2) até que ponto a ameaça e o desafio das avaliações cognitivas explicam a autoeficácia da literacia informacional dos alunos? e (3) até que ponto a variável motivação explica a autoeficácia da literacia informacional dos alunos?
54	2020	Amit-Aharon, A., Melnikov, S., Warshawski, S.	O efeito da percepção da prática baseada em evidências, da autoeficácia da alfabetização informacional e da motivação acadêmica na implementação futura da prática baseada em evidências por estudantes de enfermagem	Propósito: Examinar o efeito da percepção da prática baseada em evidências PBE, da autoeficácia da alfabetização informacional e da motivação acadêmica na implementação futura da PBE entre estudantes de enfermagem pré-matrícula.
55	2020	Choi, H.-I.; Song, I.	O efeito mediador da autoeficácia entre a literacia informacional digital dos idosos e a satisfação com a vida	Este estudo examinou os efeitos mediadores da autoeficácia nas relações entre alfabetização informacional digital e satisfação com a vida entre idosos.
56	2020	Chow, S. K. Y.; Wong, J. L. K.	Apoiar a autoeficácia acadêmica, a motivação acadêmica e a alfabetização informacional para estudantes em instituições de ensino superior	A autoeficácia acadêmica, a motivação acadêmica e a alfabetização informacional são consideradas cruciais para promover a aprendizagem dos alunos nas instituições de ensino superior. O objetivo deste estudo foi examinar a autoeficácia da alfabetização informacional e a motivação acadêmica de estudantes universitários e identificar os preditores da autoeficácia da alfabetização informacional.
57	2020	Coklar, A. N.; Tattli, A.	Avaliação dos níveis de cidadania digital de professores no contexto da alfabetização informacional e da autoeficácia no uso da Internet e do computador	Esta pesquisa foi realizada para determinar o nível de cidadania digital de professores que trabalham em diferentes ramos e instituições e para determinar a relação entre os níveis de cidadania digital e a alfabetização informacional e a autoeficácia no uso da Internet e do computador.
58	2020	El-Adl, A.; Alkharusi, H.	Relações entre estratégias de aprendizagem autorreguladas, motivação para aprendizagem e desempenho em matemática	Com base na teoria do valor da expectativa, o presente estudo examina como a implementação de um curso de compreensão auditiva baseado em portfólio pode afetar a motivação e o desenvolvimento de habilidades de L2 dos alunos de línguas.
59	2020	Keshavarz, H.	Autoeficácia na Web: um pré-requisito psicológico para a alfabetização na Web	Inicialmente, o presente artigo visa conceituar a autoeficácia como um importante construto psicológico apresentado há mais de 30 anos pelo psicólogo vivo mais citado, Albert Bandura. O conceito foi testado e confirmado por diversos pesquisadores em diferentes disciplinas e recentemente no ambiente web. Além disso, a literacia web é também uma competência significativa e de grande importância na utilização de recursos web.

60	2020	Khamsombut, K.; Kunakit, T.; Chaikiattidham, A.	Avaliação da alfabetização informacional e autoeficácia da <i>Northeastern Rajabhat University</i>	Esta pesquisa teve como objetivo estudar a avaliação da alfabetização informacional e da autoeficácia dos alunos nas universidades do nordeste de Rajabhat.
61	2020	Kingir, S.; Gok, B.; Bozkir, A. S.	Explorando as relações entre as crenças motivacionais, estratégias de aprendizagem e percepções construtivistas do ambiente de aprendizagem de professores de ciências em formação por meio de mineração de dados não supervisionada	O objetivo desta pesquisa foi descrever as características dos futuros professores de ciências e explorar as relações entre suas crenças motivacionais, uso de estratégias de aprendizagem e percepções construtivistas do ambiente de aprendizagem.
62	2020	Kloda, L. A.; Boruff, J. T.; Cavalcante, A. S.	Uma comparação de paciente, intervenção, comparação, resultado (PICO) com uma nova estrutura de questão clínica alternativa para habilidades de pesquisa, resultados de pesquisa e autoeficácia: um ensaio clínico randomizado	Objetivo: Ao educar estudantes das profissões de saúde sobre a prática baseada em evidências, instrutores e bibliotecários normalmente usam a estrutura de paciente, intervenção, comparação e resultado (PICO) para fazer perguntas clínicas. Um estudo recente propôs uma estrutura alternativa para as profissões de reabilitação. O presente estudo investigou a eficácia do ensino da estrutura alternativa em um ambiente educacional.
63	2020	Naeem, S. B.; Batti, R.	Medidas de autoeficácia entre médicos na realização de uma pesquisa on-line para tomada de decisão clínica	Objetivos: Medir a capacidade percebida e o nível de confiança dos médicos na execução das diferentes tarefas envolvidas na realização de uma pesquisa online para tomada de decisão clínica.
64	2020	Ohadugha, R. O.; Chukwuemeka, E. J.; Babatunde, A. E.	Impacto da aprendizagem mediada por pares no desempenho e na motivação em ciência da computação entre alunos do ensino médio na metrópole de Minna, estado do Níger	O estudo examinou o impacto da aprendizagem mediada por pares no desempenho e na motivação em ciência da computação entre alunos do ensino médio na metrópole de Minna, no estado do Níger.
65	2020	Udem, O. K.; Anaehobi, E. S.	Relação entre aquisição de habilidades de alfabetização informacional e autoeficácia em pesquisa de estudantes de pós-graduação em biblioteconomia e ciência da informação em universidades do sudeste da Nigéria	O estudo investigou a relação entre a aquisição de habilidades de alfabetização informacional e a autoeficácia em pesquisa de estudantes de pós-graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação (LIS) em universidades do sudeste da Nigéria.
66	2021	Alcará, A. R.	Relações entre a Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas e a competência em informação	Este artigo apresenta relações entre a necessidade de competência, autonomia e pertencimento e a competência em informação. Essas três necessidades integram a Teoria da Autodeterminação e, quando satisfeitas, influenciam na motivação intrínseca, que é essencial para a aprendizagem e inerente à competência em informação.
67	2021	Cardoso Espinosa, E. O.; Cortés Ruiz, J. A.; Cerecedo Mercado, M. T.	Autoeficácia computacional e competências informacionais em estudantes de pós-graduação em administração em tempos de COVID-19	O objetivo da pesquisa foi analisar os níveis de autoeficácia computacional e habilidades informacionais em estudantes de pós-graduação em administração na época da COVID-19 com o objetivo de determinar sua relação no desempenho acadêmico.
68	2021	Cloudesley, Simon Paul	Informado', 'ativo' e 'empenhado'? Compreender e implementar a alfabetização informacional a partir de uma perspectiva de cidadania do Reino Unido	Esta investigação avança para começar a responder como a LI é compreendida e implementada a partir da perspectiva da cidadania do Reino Unido.

69	2021	Déja, M.; Rak, D.; Bell, B.	Preparação para a transformação digital: perspectivas sobre os resultados da academia e das bibliotecas na alfabetização informacional	Este estudo examina a preparação de um corpo docente para os desafios sociais causados pela transformação digital na academia com o uso da modelagem de equações estruturais baseada em covariância (CBSEM). Com base nos resultados da pesquisa, examinamos a interação entre os fatores relacionados à transformação digital. Os conceitos de alfabetização informacional e alfabetização digital relacionados à biblioteconomia acadêmica foram utilizados como base para a autoeficácia e capacitação necessária para alcançar o sucesso individual durante as mudanças digitais na comunidade acadêmica.
70	2021	Erdogan, G.; Mede, E.	Avaliando um programa preparatório de inglês usando o modelo CIPP e explorando as crenças motivacionais para a aprendizagem	O objetivo do presente estudo foi avaliar o Programa de Línguas da Escola Preparatória de Inglês em uma universidade estatal turca. Especificamente, as percepções de alunos e instrutores sobre o modelo Context Input Process Product (CIPP) da Stufflebeam foram investigadas e as crenças motivacionais dos alunos para a aprendizagem foram examinadas.
71	2021	Fu, S; Chen, X. Y.; Deng, S.	Relacionando a autoeficácia da alfabetização em informação em saúde com o uso da tecnologia da informação e o estado de saúde: um estudo em larga escala com estudantes de graduação chineses	O objetivo deste artigo é relacionar a autoeficácia da alfabetização em informação em saúde (LIS) dos indivíduos com o uso da tecnologia da informação (TI) e o estado de saúde.
72	2021	Ghashami, M. A.; Nasiri, F.	Investigando o papel mediador da competência informacional na relação entre as habilidades de comunicação dos alunos e a autoeficácia empreendedora	O objetivo deste estudo foi investigar a relação entre as habilidades de comunicação com a autoeficácia empreendedora dos alunos com o papel mediador da alfabetização informacional.
73	2021	Hurt, E.; Mcloughlin, A.	Facilitando a pesquisa entre radiologistas por meio de oficinas de alfabetização informacional	Dois departamentos do LTHTR, Biblioteca e Serviços de Conhecimento (LKS) e Pesquisa e Inovação (P&I), uniram-se para permitir que um grupo de funcionários desenvolvesse o conhecimento e as habilidades necessárias para acessar informações e criar novas pesquisas "caseiras". Apresentação de caso: Uma bibliotecária clínica e uma enfermeira pesquisadora acadêmica criaram um programa de engajamento em pesquisa no departamento de radiografia diagnóstica do LTHTR, que incluiu o desenvolvimento, a realização e a avaliação de 6 workshops.
74	2021	Levytskyi, A.; Vygovska, O.; Benzar, Iryna; G.	Avaliação de Estratégias de Aprendizagem Reflexiva no Curso de Cirurgia Pediátrica da Faculdade de Medicina	O artigo tem como objetivo estudar as estratégias reflexivas de estudantes de medicina para aprendizagem do curso de Cirurgia Pediátrica de uma universidade médica.
75	2021	Medaille, A.; Beisler M.; Tokarz, R. E.; Bucy, R.	Alunos homenageados e pesquisas de tese: um estudo sobre práticas de alfabetização informacional e autoeficácia no final da carreira de graduação dos alunos	Este estudo explorou as práticas de alfabetização informacional de estudantes de graduação que realizam pesquisas para suas teses de honra no último ano de estudo.
76	2021	Naveed, M. A.	Autoeficácia da alfabetização informacional dos cientistas	Este estudo relata os resultados de uma pesquisa transversal realizada para avaliar a autoeficácia em alfabetização informacional de cientistas que trabalham no Conselho de Pesquisa Científica e Industrial, Lahore, Paquistão.

77	2021	Peco-Torres, F.; Polo-Peña, A. I.; Frías-Jamilena, D. M.	Autoeficácia da literacia informacional dos turistas: o seu papel na sua adaptação ao “novo normal” no contexto hoteleiro	Propósito: Este estudo pretende determinar se a autoeficácia da literacia informacional do consumidor desempenha um papel na sua intenção de retomar o consumo de serviços turísticos – especificamente alojamento hoteleiro – no contexto do “novo normal” provocado pela pandemia COVID-19.
78	2021	Pinto, M.; Fernández-Pascual, R.; Lopes, C.; Antunes, M. L.; Sanches, T.	Percepções das competências de literacia informacional entre futuros profissionais de psicologia: um estudo comparativo em Espanha e Portugal	Objetivo: O objetivo do estudo é analisar as percepções de crença na importância (BI), autoeficácia (SE) e fonte preferida de aprendizagem (SL) de competências de alfabetização informacional (LI) entre estudantes de psicologia em Espanha e Portugal.
79	2021	Seng, C.; Carlon, K. J.; Cross, J. S.	Autoeficácia em alfabetização informacional de graduação: um estudo transversal de universidades provinciais do Camboja	Este artigo examina a autoeficácia em alfabetização informacional de estudantes de graduação em universidades provinciais no Camboja e determina se existem diferenças significativas na autoeficácia em alfabetização informacional em termos de sexo, ano acadêmico, corpo docente e universidade.
80	2021	Soroya, S. H. Et Al.	Preditores de autoeficácia da alfabetização informacional entre estudantes de medicina: análise PLS-SEM	Propósito: O estudo foi desenhado para examinar os preditores de habilidades de autoeficácia de alfabetização informacional (habilidades de IL) de estudantes de medicina.
81	2021	Stokes, P.; Priharjo, R.; Urquhar, C.	A validação do comportamento de busca de informação dos estudantes de enfermagem confirma a maioria dos perfis, mas também indica mudanças desejáveis para o apoio à alfabetização informacional	Os objetivos do estudo foram: (1) replicar um estudo anterior do primeiro autor para confirmar descobertas anteriores (validade interna) e verificar a validade de construto de perfis de informação-comportamento propostos anteriormente, (2) comparar os processos de informação utilizados por estudantes em paralelo com as exigências da prática profissional inicial.
82	2021	Verão, M.; Kohnen, A. M.; Ritzhaupt, A. D.; Hampton, J.	Investigação das Evidências de Validade da Escala de Autoeficácia em Alfabetização Informacional (ILSES) entre Estudantes de Graduação	O objetivo desta pesquisa foi fornecer evidências de validade para a Escala de Autoeficácia em Alfabetização Informacional (ILSES), um instrumento amplamente utilizado que foi construído em 2006. Os pesquisadores estavam interessados em investigar a validade deste instrumento devido à evolução da informação, ambiente que ocorreu desde o desenvolvimento original da escala, principalmente como resultado do destaque da internet.
83	2021	Zou, D.; Zhang, R.; Xie, H.; Wang, F.L.	Aprendizagem de alfabetização informacional baseada em jogos digitais: efeitos dos modos de jogo no desempenho de aprendizagem, motivação, autoeficácia e experiências de fluxo de estudantes universitários	A alfabetização informacional (CI) é importante para estudantes universitários. Nesta pesquisa, desenvolvemos um RPG digital para melhorar a aprendizagem de LI dos alunos e investigamos os efeitos dos modos de jogo em seu desempenho de aprendizagem, motivação, autoeficácia e experiências de fluxo.
84	2022	Adekunle, P. A.; Madukoma, E.	Literacia da informação, autoeficácia em pesquisa e produtividade de pesquisa de estudantes de doutorado em universidades do Estado de Ogun, Nigéria	O objetivo principal do estudo foi descobrir a influência da alfabetização informacional e da autoeficácia em pesquisa sobre a produtividade em pesquisa de estudantes de doutorado em universidades no estado de Ogun, na Nigéria.
85	2022	Michelot, F.; Béland, S.; Poellhuber, B.	Um estudo comparativo transnacional das habilidades de pensamento crítico e da autoeficácia de metalliteracia dos professores de formação inicial	O objetivo deste artigo é descrever as pontuações das habilidades de pensamento crítico dos professores de formação inicial, especialmente em relação a fatores ambientais (tipo de formação, país de estudo e emprego) e determinantes pessoais (autoeficácia em metalliteracia) e crença na probabilidade de se tornar professor) em três países de língua francesa (Valónia, França e Quebec).

86	2022	Naveed, M. A.; Mahmood, M.	Correlativos da autoeficácia percebida em alfabetização informacional por estudantes de administração no ambiente de informação digital	A autoeficácia em relação à alfabetização informacional é e tem sido demonstrada como uma chave essencial e fundamental para o desempenho acadêmico e a aprendizagem ao longo da vida dos alunos em todos os níveis. Esta pesquisa relatou os resultados de uma pesquisa transversal realizada para investigar os correlativos da autoeficácia em alfabetização informacional entre estudantes de administração da Universidade de Administração e Tecnologia de Lahore.
87	2022	Ossai, O. V.	Autoeficácia em alfabetização informacional e resiliência acadêmica entre bibliotecários de pré-serviço do último ano: implicações para orientação em bibliotecas	O estudo examinou a relação que existe entre a resiliência acadêmica e a autoeficácia na literacia da informação entre bibliotecários escolares do último ano de serviço numa universidade selecionada na Nigéria.
88	2022	Ossai, O. V.	Diferenças de gênero na autoeficácia da alfabetização informacional entre bibliotecários acadêmicos em bibliotecas de universidades federais no sudeste da Nigéria	O estudo investigou as diferenças de gênero na autoeficácia da literacia informacional entre bibliotecários acadêmicos que trabalham em bibliotecas universitárias federais no sudeste da Nigéria.
89	2022	Peciuliauskienė, P.; Tamoliune, G.; Trepule, E.	Explorando os papéis da alfabetização na busca e avaliação de informações e na autoeficácia das TIC dos professores em formação em formação no ensino	Este estudo analisa a relação entre a alfabetização em busca de informação e avaliação de informação dos futuros professores e sua autoeficácia em tecnologias de informação e comunicação (TIC) no ensino.
90	2022	Shonfeld, M.; Aharony, N.; Nadel- Kritz, N.	Autoeficácia da alfabetização informacional percebida pelos professores	O objetivo desta pesquisa foi examinar os fatores que podem se correlacionar com variáveis que podem explicar as percepções dos professores sobre seu nível de autoeficácia em alfabetização informacional.
91	2022	Souza, V. I.; Borges, J.	A avaliação das competências infocomunicacionais na perspectiva da Psicometria	As competências infocomunicacionais são imprescindíveis para a aprendizagem requerida no contexto universitário e estão relacionadas a um melhor desempenho acadêmico. Avaliar as percepções de autoeficácia, as motivações de aprendizagem e as atitudes dos estudantes em relação a essas competências é condição indispensável para a tomada de decisão informada em programas ou cursos de formação promovidos por bibliotecas universitárias. Dessa forma, este trabalho apresenta os resultados parciais de pesquisa que propõe a construção de um instrumento de avaliação das percepções de competências infocomunicacionais, seguindo os preceitos da Psicometria, área da Psicologia que se preocupa com a validade e fidedignidade de instrumentos de pesquisa.
92	2022	Valenzuela Urra, C.; Rodríguez Pastene, F.; Oliveros Castro, S	Governança eletrônica e inclusão digital de idosos por meio de estratégias de alfabetização digital e informacional na cidade de Placilla, Valparaíso, Chile	Este artigo aborda a problemática da literacia digital e informacional, relacionando-a com a relevância da governança eletrônica e o impacto que esta tem nas pessoas mais velhas. Para isso, utilizou-se uma abordagem qualitativo-descritiva para analisar os dados sobre o impacto do programa. Entre os principais resultados obtidos destacam-se as conquistas alcançadas pelos idosos em autoeficácia, autodeterminação, controle de seus comportamentos, reconhecimento de suas aprendizagens e empoderamento.
93	2022	Sommer, M.; Ritzhaupt, A. D.; Kohnen, Á.; Hampton, J.	Elementos instrucionais em um recurso educacional aberto (REA) de alfabetização informacional on-line e sua influência no desempenho, satisfação e autoeficácia do aluno	Este estudo testou a influência de elementos instrucionais dentro de um Recurso Educacional Aberto (REA) on-line focado na alfabetização informacional (IL) nas medidas de resultados de desempenho em IL, satisfação do aluno e autoeficácia em IL entre estudantes de graduação. Um REA online foi projetado para abordar os domínios de acesso, avaliação e comunicação de LI guiado pela noção de andaime instrucional e aprendizagem autorregulada.

94	2022	Souza, V. I.	Avaliação da percepção de competências infocomunicacionais (APCI): elaboração e busca de evidências de validade da escala	Analisar o processo de formação e desenvolvimento das habilidades informacionais e a influência das crenças de autoeficácia nesse processo em graduandos de Biblioteconomia no âmbito de suas práticas de pesquisa.
95	2023	Atikuzzaman, M.; Ahmed, S. M. Z.	Escala de Autoeficácia em Alfabetização Informacional: Validando a versão traduzida da escala para uso entre a população de língua bangla	O principal objetivo deste artigo é avaliar a validade de uma versão traduzida da escala Information Literacy Self-Efficacy (ILSE) num contexto sociocultural diferente em Bangladesh.
96	2023	Atikuzzaman, M.; Ahmed, S. M. Z.	Investigando o impacto das variáveis demográficas e acadêmicas na avaliação da autoeficácia da alfabetização informacional percebida pelos alunos	Este artigo explora as variáveis demográficas e acadêmicas que influenciam a autoeficácia percebida dos alunos em alfabetização informacional usando a Escala de Autoeficácia em Alfabetização Informacional (ILSES) de Kurbanoglu et al. e suas duas subescalas.
97	2023	Nicolino, M. E. V. P.	Motivação e competência em informação no ensino superior: a importância da parceria entre bibliotecários e docentes	Analisar a influência dos docentes na motivação dos estudantes para participar de atividades de formação promovidas pela biblioteca universitária de uma instituição de ensino superior estadual localizada no interior de São Paulo.
98	2023	Spisak, J. R.	Autoeficácia em alfabetização informacional versus desempenho: alunos do ensino médio	O objetivo deste estudo foi determinar se os alunos do ensino secundário sobrestimam as suas capacidades de literacia informacional (IL) e se existem diferenças entre a sua autoeficácia e os níveis de desempenho em literacia informacional.
99	2023	Tabassum, R., Elahi, M. H.; Begum, D.	Autoeficácia em alfabetização midiática e informacional de estudantes da LIS em Bangladesh	A alfabetização midiática e informacional (AMI) é um dos fatores cruciais de sustentação na era da explosão da informação. Particularmente, os estudantes da LIS precisam de ser alfabetizados em relação aos meios de comunicação e à informação que os rodeia para fornecerem informações autênticas nos seus futuros locais de trabalho. O estudo tem como objetivo identificar o nível de autoeficácia em SV dos estudantes de LIS e a influência da demografia sobre este.

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2023).

APÊNDICE B

Estudos aproximativos das gerações com a Ciência da Informação e a Competência em Informação

Nº	Ano	Autor	Título	Objetivo
1	2013	Aguiar, N. C.	Comportamento e competência informacional infantil: o olhar da Ciência da Informação sobre a geração digital	O objetivo da pesquisa é compreender a visão da Ciência da Informação em relação ao comportamento informacional das crianças frente aos impactos das novas tecnologias, com vistas à promoção da competência informacional infantil.
2	2013	Oliveira, M. C. G.; Aguiar, N. C.	Competência informacional infantil: primeiras discussões	O objetivo da pesquisa foi compreender a visão da Ciência da Informação em relação ao comportamento informacional das crianças frente aos impactos das novas tecnologias, com vistas à promoção da competência informacional infantil.
3	2013	Sachs, D. E.; Langan, K. A.; Leatherman, C. C.; Walters, J. L.	Avaliando a eficácia dos tutoriais de alfabetização informacional on-line para alunos da geração Y	Este artigo relata os resultados de um estudo que avaliou a eficácia do redesenho de tutoriais de alfabetização informacional on-line, a fim de atender às necessidades e preferências de aprendizagem dos alunos da geração Millennial.
4	2014	Porter, B.	Projetando um programa de alfabetização informacional em bibliotecas usando conceitos de limiar, teoria de aprendizagem do aluno e pesquisa milenar no desenvolvimento de sessões de alfabetização informacional	Este artigo discutirá a abordagem do Ferrum College para desenvolver e fornecer diversas sessões únicas de instrução de alfabetização informacional com base no conhecimento das práticas de recuperação de informações dos alunos da geração Y e na literatura sobre conceitos iniciais e teorias de ensino e aprendizagem.
5	2015	Bartalo, L.; Santos Neto, J. A.	A concepção de competência em informação das diferentes gerações de pessoas	Arquivo digitalizado
6	2015	Bebbington, S.; Vellino, A.	Jogar Minecraft pode melhorar a alfabetização informacional dos adolescentes?	Este artigo descreve os resultados de um estudo de caso interpretativo dos comportamentos informacionais de jogadores adolescentes que apoia a hipótese de que o jogo online Minecraft apoia o desenvolvimento de tais habilidades de IL.
7	2016	Bozavli, E.	Compreensão da aprendizagem de línguas estrangeiras da geração Y	Diferentes gerações são constituídas dependendo das mudanças sociais e são concebidas sociologicamente como tradicionais, baby boomers, X, Y e Z. Muitos estudos foram relatados sobre a compreensão da geração Y de aprendizagem de línguas estrangeiras, a pesquisa sobre a compreensão da aprendizagem de línguas da geração Y nascida entre 1980 e 1999 e estudando na universidade.
8	2016	Howe, L.; Van Wig, A.	A próxima geração: investigando o impacto da pedagogia de palestras padrão e centrada no aluno em professores pré-serviço da geração Y	Nosso objetivo ao conduzir este estudo foi examinar como a geração millennial, os antecedentes educativos dos professores em formação e as pedagogias dos programas de formação de professores cruzam-se para influenciar as suas próprias crenças pedagógicas.
9	2016	Neumann, C.	Ensinando nativos digitais: promovendo a alfabetização informacional e enfrentando desafios instrucionais	A tecnologia deve ser usada como ferramenta de ensino e aprendizagem para ajudar os alunos a terem sucesso. Contudo, os educadores devem ser proativos na identificação de algumas das armadilhas da tecnologia, como a iliteracia da informação. O estudo fenomenológico aborda como os instrutores de inglês de Indianápolis, que ensinam alunos do primeiro ano, abordam a alfabetização informacional e os desafios no ensino de nativos

				digitais.
10	2016	Zaninelli, T. B.; Tomaél, M. I.; Jovanovich, E. M. S.; Lourenço, R. F.; Reis, E. V.	Os nativos digitais e as bibliotecas universitárias: um paralelo entre o novo perfil do usuário e os produtos e serviços informacionais	os objetivos foram caracterizar os nativos digitais; verificar o formato atual das bibliotecas universitárias no que tange a infraestrutura, ao serviço e ao pessoal; analisar de que forma as características dos nativos digitais podem influenciar os futuros serviços das bibliotecas.
11	2017	Amiama-Espaillet, C.; Mayor-Ruiz, C.	Leitura Digital e Competência de Leitura: A Influência na Geração Z da República Dominicana	Os adolescentes acessam a Internet com pelo menos quatro finalidades: acadêmica, recreativa, socialização e comunicação. Este estudo descreve essas finalidades em adolescentes da República Dominicana e as relaciona com seu nível de proficiência em leitura em dois contextos educacionais: escolas públicas e privadas.
12	2017	Gomes, M. A.	Entrecruzamento dos estudos geracionais e a formação de usuários	Objetivo identificar as conexões históricas e sociais entre os estudos de geração e as práticas desenvolvidas na utilização de dois recursos de informação em bibliotecas.
13	2017	Loveland, E.	Geração Instantânea	Os alunos da Geração Z (nascidos entre 1995-2010) substituíram a geração Y nos campi universitários. Os alunos da Geração Z são empreendedores, desejam habilidades práticas em sua educação e estão preocupados com o custo da faculdade. Este artigo apresenta o que precisa ser conhecido sobre essa nova geração de estudantes.
14	2017	Machera, R. P.; Machera, P. C.	Inteligência Emocional (IE): Uma Terapia para Estudantes do Ensino Superior	As competências e técnicas de inteligência emocional podem ser desenvolvidas ao longo da vida de uma pessoa, como parte da aprendizagem ao longo da vida, e constituirão a base para um estilo de vida equilibrado. Este estudo investiga até que ponto os estudantes do ensino superior estão atualmente expostos a técnicas de inteligência emocional como parte de seu currículo.
15	2017	Reis, E. V.; Tomaél, M. I.	A geração z e as plataformas tecnológicas	Verificar a participação da Geração Z nas plataformas tecnológicas, realizado com alunos do 3º e 4º anos de uma escola federal de ensino médio no norte do Paraná.
16	2018	De Lucca, D. M.; Vianna, W. B.	A competência em informação de idosos: contribuições da literatura	O estudo objetiva identificar fragmentos relevantes de literatura sobre o desenvolvimento da competência em informação de idosos nas bases Scielo e Scopus.
17	2018	Kosic, M.	Alfabetização midiática e para a geração Net	O artigo explora as oportunidades e os desafios de combinar a literacia midiática e a literacia socioemocional para promover a saúde mental e o bem-estar nos currículos escolares. Descreve a implementação de um módulo experimental dentro do programa "Crescere insieme What's Up". Este programa de prevenção e promoção da saúde a montante, da região de Friuli-Venezia Giulia (nordeste de Itália), foi concebido para aproveitar os efeitos protectores do desenvolvimento e reforço de competências para a vida, para ir além dos factores de risco e prevenir o suicídio juvenil, promovendo ligações e apoio entre escolas e instituições de saúde mental, pares e adultos.
18	2018	Schwieger, D.; Ladwig, C.	Alcançando e retendo a próxima geração: adaptando-se às expectativas da geração Z na sala de aula	As instituições devem examinar as características de cada fase do processo, incluindo entradas, processos e resultados, a fim de melhor atrair e equipar os estudantes para satisfazer as expectativas dos empregadores. Com estes objectivos em mente, este artigo examina a investigação actual sobre as características da "Geração Z" - definida como indivíduos nascidos entre 1996 e 2012 - bem como as expectativas dos empregadores em relação a estes Pós-Millennials tecnologicamente astutos.

19	2018	Trembach, S.; Deng, L.	Compreendendo a aprendizagem milenar em bibliotecas acadêmicas: estilos de aprendizagem, tecnologias emergentes e a eficácia do ensino de alfabetização informacional	Este artigo aborda a complexidade do fenômeno da aprendizagem millennial e suas implicações para o design instrucional e o ensino em ambientes de bibliotecas físicas e virtuais. Para situar a aprendizagem da geração Y no contexto do ensino da biblioteca acadêmica, este artigo adota uma abordagem holística e em grande escala que inclui a consideração dos estilos de aprendizagem da geração Y, das tecnologias emergentes e de uma infinidade de outras questões que afetam a aprendizagem da Geração Y.
20	2019	Carneiro, B. L. F.; Farias, M. G. G.	Idosos e tecnologias digitais: um estudo sob a ótica da competência em informação	A investigação teve como foco analisar as Colnfio desenvolvidas no uso das tecnologias digitais pelos idosos a partir de suas necessidades informacionais (NI), contribuindo, desse modo, com o estudo de conceitos presentes na Ciência da Informação (CI) para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à avaliação, uso, busca e difusão de informações no espaço digital.
21	2019	De Lucca, D. M.	Princípios para o desenvolvimento da competência em informação do idoso sob o foco da dimensão política	Investigação que compreende o desenvolvimento da dimensão política da competência em informação de idosos. Objetiva estabelecer um conjunto de princípios para o desenvolvimento da competência em informação de idosos participantes de Grupos da Terceira Idade sob o foco da dimensão política (relações sociais).
22	2019	Deng, L.	Avalie e envolva: como o Poll Everywhere pode tornar o aprendizado significativo novamente para usuários de bibliotecas millenials	Este projeto examina como os sistemas de resposta dos alunos, como o Poll Everywhere, impactam a eficácia do ensino de alfabetização informacional em uma biblioteca acadêmica de médio porte.
23	2019	Maslo, I.	O que podemos aprender com a colaboração intergeracional em pesquisa?	O objetivo deste artigo biográfico é refletir as mudanças geracionais no panorama das ciências da educação durante os últimos 20 anos. A rápida mudança nas gerações da ciência educacional, por um lado, e no fosso entre as gerações de investigação tem sido observada nos últimos anos a nível internacional. Apesar deste fato, a pesquisa colaborativa intergeracional teve impacto no avanço das gerações mais jovens de pesquisa. Portanto, este artigo tem como objetivo descobrir evidências sobre o que podemos aprender na colaboração em pesquisa intergeracional.
24	2019	Sriprom, C.; Rungswang, A.; Sukwiththayakul, C.; Chansri, N.	Traços de personalidade de alunos de graduação da geração Z tailandeses: desafios na sala de aula de EFL?	Este estudo, teve como objetivo descobrir os traços de personalidade dos estudantes de graduação da Geração Z na Tailândia.
25	2020	Almeida, A. S.; Savegnago, C. L.	A relação entre docentes e discentes na ciência da informação: uma análise geracional entre imigrantes digitais e nativos digitais	Objetivo: prospectar sobre a relação educacional dos docentes (imigrantes digitais) e os discentes (nativos digitais) sob a percepção das competências tecnológicas em prol do desenvolvimento do ensino e da pesquisa na ciência da informação. Nessa direção, é possível ponderar acerca dos manejos tecnológicos dos docentes que atuam na educação superior, os quais se deparam com a inserção de indivíduos da geração Z nas salas de aula das universidades brasileiras.
26	2020	Aniroh, M.; Supriatna, N.; Yulifar, L.	Aprimoramento das habilidades de alfabetização informacional da geração millennial por meio do aprendizado criativo da história	Esta pesquisa pretende aumentar a alfabetização informacional e as habilidades de pensamento criativo dos alunos na aprendizagem da história da Indonésia por meio da otimização do uso da informação para resolver problemas de criatividade e aprendizagem em sala de aula.

27	2020	Fitri, R. N.; Prasetyawan, Y. Y.	Alfabetização informacional das gerações x, y e z na elaboração de artigos científicos na Universidade Diponegoro	Este estudo teve como objetivo determinar a geração de alfabetização informacional x, y e z na preparação de artigos científicos no UNDIP. A pesquisa utilizou um método qualitativo com abordagem fenomenológica. A técnica de coleta de dados utilizou entrevista profunda e observação. A análise mostrou que a alfabetização informacional teve um papel essencial para as gerações x, y e z na preparação de artigos científicos.
28	2020	Hanz, K.; Kingsland, E. S.	Falso ou real? Um workshop de notícias falsas	Objetivo: O objetivo deste artigo busca fornecer uma visão geral aprofundada de uma série de oficinas de bibliotecas de alfabetização em informação sobre notícias falsas, que foram oferecidas 19 vezes ao longo de 2 anos. Examina os resultados de um jogo de notícias falsas, que foi disputado com uma grande variedade de públicos.
29	2020	Kassim, E. S.; Hairuddin, H.; Chowdhury, M. H. M.; Al-Din, Z. H. M.; Azhar, N. S. N.	Competências Digitais entre a Geração Z: Comparação entre Países	Este estudo explora as competências digitais entre a geração Z em dois países; Malásia e Bangladesh. Como cada geração tem as suas próprias características e a utilização de dispositivos digitais varia, é do interesse da investigação avaliar como a geração Z se dota de competências digitais e se o contexto do país desempenha uma diferença significativa na relação entre atitude, autoeficácia informática, alfabetização informacional e competência digital. Com base nas lentes da Teoria do Comportamento Planejado (TPB) e da teoria da autoeficácia, as pesquisas foram realizadas quase no mesmo período.
30	2020	Koç, M. C.; Demirel, M.	A relação entre o lazer sério e casual e a gestão do lazer e sua educação: uma pesquisa sobre a geração Y	O objetivo deste estudo é revelar a relação entre o lazer sério e indiferente e a gestão do lazer da Geração Y e a sua educação à luz de diferentes variáveis. A educação para o lazer foi utilizada no estudo em termos de participação em atividades, especialmente em termos de informação séria sobre a participação no lazer, e não foi necessária qualquer ferramenta de medição a este respeito.
31	2020	Sanalan, V. A.; Taslibeyaz, E.	Descobrimos a Geração Z Turca no Contexto da Tecnologia Educacional	O principal objetivo deste estudo foi investigar a nova geração, a fim de identificar suas características distintivas considerando o uso diário da tecnologia durante sua vida. O objetivo secundário foi examinar as necessidades dos indivíduos da Geração Z em ambientes educacionais equipados com tecnologia.
32	2020	Scolari, C. A.; Ardèvol, E.; Pérez-Latorre, Ò.; Masanet, M.-J.; Lugo Rodríguez, N.	O que os adolescentes estão fazendo com a mídia? Uma abordagem etnográfica para identificar competências transmídia e estratégias de aprendizagem informal	O artigo começa por descrever as transformações da literacia mediática nos últimos anos como consequência das mutações da ecologia mediática e, nesse contexto, propõe uma abordagem metodológica para analisar a aquisição de competências transmídia por adolescentes em ambientes informais de aprendizagem. O artigo descreve, analisa e avalia o desenvolvimento e implementação inicial desta metodologia trabalhando com adolescentes de uma escola secundária de Barcelona.
33	2020	Shuhidan, S. M.; Majid, M. A.; Shuhidan, S. M.; Anwar, N.; Hakim, A. A. A.	Centro de Recursos Escolares e Civilização Estudantil na Era Digital	Neste estudo, a geração millennial foi restrita a estudantes do ensino secundário com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos. Este artigo tem como objetivo determinar o tipo de atividades realizadas nos Centros de Recursos Escolares que têm impacto na civilização dos estudantes e apoiá-los no desenvolvimento de hábitos de aprendizagem ao longo da vida que lhes permitirão ser cidadãos informados e responsáveis numa sociedade civilizada.
34	2020	Yalçın, I.; Özkurt, B.; Özmaden, M.; Yagmur, R.	Efeito do vício em smartphones nos níveis de solidão e no desempenho acadêmico da geração Z	O objetivo deste estudo foi investigar o efeito do vício em smartphones nos níveis de solidão e no desempenho acadêmico de alunos do ensino médio da geração Z.
35	2020	Yu, E.	Design ideal de aprendizagem on-line inspirado nos alunos para a geração Z	Este artigo identifica fatores que ajudam os alunos da Geração Z a ter sucesso em um ambiente de aprendizagem totalmente online para habilidades de comunicação.

36	2021	Avicena, F.	Modelo de comunicação: “tópico de tendência” da alfabetização informacional para a geração Z	O objeto desta pesquisa é a Geração Z, um jovem com nascimento período de 1995-2005. Sendo uma geração nascida com a presença da internet, ou nativa digital, a Geração Z joga um papel na disseminação de informações corretas.
37	2021	Brodsky, J. E.; Lodhi, A. K.; Poderes, K. L.; Blumberg, F. C.; Brooks, P. J.	“Está em todo lugar agora”: modelos mentais da Internet de estudantes do ensino médio e universitário	Os modelos mentais da Internet das pessoas tendem a se concentrar nas possibilidades funcionais dos dispositivos habilitados para Internet. Dado que os adolescentes e jovens adultos de hoje (Geração Z) cresceram rodeados pela Internet, examinamos até que ponto a omnipresença da Internet era saliente nos seus modelos mentais da mesma.
38	2021	Çoklar, A. N.; Tatli, A.-S.	Examinando os níveis de natividade digital das gerações digitais: da geração X à geração Z	A adaptação ao mundo digital é explicada pelo conceito de natividade digital, que inclui competências como crescer com a tecnologia, sentir-se confortável com a multitarefa, depender de gráficos para comunicação, prosperar com gratificações e recompensas instantâneas. Por outro lado, uma das fontes de diferenciação nas tecnologias digitais é o conceito de geração digital (X, Y e Z), que se refere ao ano de nascimento ou idade. Neste estudo, foram examinados os níveis de natividade digital das gerações digitais.
39	2021	Deveza, J. R. J.	Uso das tecnologias digitais pelos estudantes da geração z: estudo em uma biblioteca escolar	Objetivo: Identificar como as atividades realizadas pela biblioteca escolar SESI Reitor Miguel Calmon, a partir do uso das tecnologias digitais, podem contribuir com o processo de aprendizagem dos estudantes da geração Z, conforme previsto no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.
40	2021	Madeiras, K.; Wendt, J. L.; Barrios, A.; Lunde, R.	Um exame da relação entre geração, gênero, área temática e eficácia da tecnologia entre professores do ensino médio nos Estados Unidos	O presente estudo utiliza um desenho de correlação e regressão linear múltipla para determinar se a geração, o gênero e a área temática predizem a eficácia tecnológica dos professores, conforme medido pela Autoavaliação de Proficiência em Tecnologia para a Aprendizagem do Século 21 (TPSA C-21).
41	2021	Öztop, F.; Nayci, Ö.	A geração digital compreende melhor na tela ou no papel? Uma meta-análise	Esta pesquisa foi realizada para determinar se o nível de compreensão difere de acordo com o ambiente de leitura, examinando os estudos que comparam o nível de compreensão de acordo com a leitura na tela e no papel, usando o método de meta-análise. O método de meta-análise foi utilizado nesta pesquisa.
42	2021	Putri, S. C.; Irhandayaningsih, A.	Literatura Informativa Geração Millennial na mídia social para a população em geral Notícias falsas relacionadas ao Covid-19 em Regência indonésia	O objetivo desta pesquisa é descobrir como a alfabetização informacional a geração millennial usa as mídias sociais para superar a disseminação de notícias falsas relacionadas ao Covid-19 em Pati Regency.
43	2021	Quick, T.	Círculos de Literatura para a Geração Z: Enriquecendo experiências de alfabetização por meio da integração tecnológica	A implementação de círculos de literatura nas salas de aula do ensino fundamental e médio oferece aos alunos oportunidades de se apropriarem de seu aprendizado. Os professores podem maximizar a aprendizagem dos alunos através de práticas de justiça social.
44	2021	Seemiller, C.; Grace, M.; Campagnolo, Paula D. B.; Alves; I. M. R.; Severo; G. B.	O que torna o aprendizado agradável? Perspectivas dos estudantes universitários atuais nos EUA e no Brasil	O objetivo deste artigo é descobrir o que torna o aprendizado agradável para estudantes universitários da Geração Z (nascidos entre 1995 e 2010) nos Estados Unidos (EUA) e no Brasil.
45	2021	Souza, A. C. P.; Alcará, A. R.	Competência em informação e as diferentes gerações	Objetivo de caracterizar as diferentes gerações e verificar sua inserção em estudos relacionados à competência em informação. Quanto aos procedimentos, é um estudo exploratório, com abordagem qualitativa e delineamento bibliográfico.

46	2021	Susilawati, S.; Chakim, A.; Hambali, M.; Islamy, M. I.; Rahmaniah, A.	A urgência da alfabetização digital para a geração Z na melhoria da aprendizagem da educação religiosa islâmica	O objetivo deste estudo foi determinar a urgência da alfabetização digital dos alunos e fornecer insights relacionados à recuperação de informações para apoiar a aprendizagem em sala de aula, especialmente a educação religiosa islâmica.
47	2021	Ziatdinov, R.; Cilliers, J.	Geração Alfa: Compreendendo o próximo grupo de estudantes universitários	A pesquisa empregou uma análise teórica baseada nas características e traços que distinguem a Geração Alfa, liderada pelos avanços tecnológicos. A investigação empírica considerou três estudos independentes conduzidos anteriormente por autores da Eslováquia, Hungria, Austrália e Turquia para compreender os desafios e oportunidades relativos à Geração Alfa.
48	2022	Aguiar, N. C.; Carvalho, T.	Formação e desenvolvimento de acervos em biblioteca escolar como recurso para promover a competência informacional infantil: importância, desafios e perspectivas	Destaca o papel da biblioteca e do bibliotecário na escola, com vistas a prover a competência informacional infantil nos alunos a partir de atividades que tenham por base o projeto político pedagógico da escola e as bibliografias utilizadas. Enfatiza o papel do bibliotecário na adoção de medidas que visem o conhecimento de seu público para prover recursos informacionais adequados às suas necessidades.
49	2022	Demirbilek, M.; Keser, S.	Expectativas de liderança dos professores da geração Z que trabalham em organizações educacionais	O objetivo da presente pesquisa foi estabelecer as expectativas de liderança de professores pertencentes à Geração Z que atuam em organizações educacionais no contexto de diretores escolares.
50	2022	Gardin, D. A. O.; Alcará, A. R.	Competência em Informação e os Idosos: discussões científicas de 2016 a 2021	Esta investigação se propôs a identificar e conhecer os trabalhos científicos, suas abordagens e aprofundamentos, bem como as grandes áreas neles contempladas dos últimos cinco anos, acerca da competência em informação do público idoso.
51	2022	Goyal, P.; Gupta, P.	Millennials no ensino superior: eles realmente aprendem de maneira diferente	Objectivo: O nosso estudo fornece comparações sobre três parâmetros de aprendizagem: afetividade de aprendizagem, orientação para objectivos e competição entre a Geração X e os Millennials. Atributos são semelhantes ou diferem entre as duas gerações, comparamos as médias dos três atributos em consideração.
52	2022	Ishak, N. M.; Ranganathan, H.; Harikrishnan, K.	Preferências de aprendizagem dos alunos de graduação da Geração Z na Universidade de Cyberjaya	O principal objetivo deste estudo foi inferir as preferências de aprendizagem dos estudantes de graduação da Geração Z.
53	2022	Marty, P.	A Vida com o Google: Educadores LIS, Geração Z e a Transformação da Era da Informação	Explora o que os alunos precisam saber para questionar suas suposições sobre o uso da tecnologia da informação na sociedade moderna, discute estratégias para pesar os prós e os contras da situação socioeconômica. compromissos técnicos que fazemos quando trabalhamos com sistemas e serviços de informação, e examina como os educadores de LIS podem ajudar os alunos a tornarem-se utilizadores mais responsáveis e consumidores mais informados dos recursos e tecnologias de informação.
54	2022	Olipas, C. N. P.	As experiências de aprendizagem da geração Z e sua relação com o uso das mídias sociais	Este estudo avaliou o grau de experiências de aprendizagem, a extensão do uso das mídias sociais e seu relacionamento.
55	2022	Sabag, Z.; Cohen, S. E.	Adaptando o Sistema Educacional às Habilidades do Século 21: O Caso de Israel	Este artigo aborda o impacto do desenvolvimento tecnológico acelerado no mundo do trabalho, as principais características da nova geração de trabalhadores esperada (Geração Z) e as exigências únicas colocadas nos sistemas educativos.
56	2022	Szabó, C. M.; Maczó, E. C.	Como as gerações se veem – a realidade dos estereótipos de geração	O objetivo da pesquisa foi mapear as opiniões dos adolescentes sobre os estereótipos geracionais, bem como o que seus professores pensam sobre eles – segundo os alunos.

57	2022	Yalçın-Incik, E.; Incik, T.	Opiniões dos alunos da Geração Z sobre tecnologia na educação: o que eles querem, o que obtêm	O objetivo deste estudo é determinar as expectativas dos estudantes do ensino médio sobre o uso da tecnologia na educação e suas opiniões sobre se essas expectativas foram atendidas ou não.
58	2022	Zaninelli, T. B.; Caldeira, G.; Fonseca, D. L. S.	Geração Polegar e Geração Alfa: perfil geracional dos atuais e potenciais usuários das Bibliotecas Universitárias	O foco da pesquisa foi entender as características e os comportamentos desse grupo de usuário com o objetivo de entender as reais necessidades dos acadêmicos no que consiste na utilização dos serviços de informação das Bibliotecas Universitárias.
59	2023	Gardin, D. A. O.	Dimensões da competência em informação nos processos educacionais de idosos da Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati) da Unicentro	Investigar de que maneira as dimensões técnica, estética, política e ética da competência em informação encontram-se refletidas nos processos educacionais e pedagógicos desenvolvidos no Programa de Extensão Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati) da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)
60	2023	Reid, L.; Button, D.; Brommeyer, M.	Desafiando o mito do nativo digital: uma revisão narrativa	O objetivo deste artigo é explorar o conceito de Nativo Digital e como ele influencia o ensino de graduação em enfermagem.
61	2023	Whitehead, E.	Habilidades aumentadas de educadores que ensinam a geração Z	Este white paper discute as habilidades aprimoradas dos educadores que ensinam a Geração Z e as gerações futuras.

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2023).

APÊNDICE C

Estudos das Crenças de Autoeficácia relacionadas à Competência em informação com foco nos universitários

Nº	Ano	Autor	Título	Objetivo	Pesquisados	Área/Locus
1	2013	Karimi, H., Zarei, R., Valizadeh, N.	Os efeitos da competência em informação da aprendizagem autodirigida, do pensamento crítico e da autoeficácia acadêmica no desempenho acadêmico de estudantes agrícolas	O principal objetivo do presente estudo foi analisar os efeitos da competência em informação, da aprendizagem autodirigida, do pensamento crítico e da autoeficácia acadêmica no desempenho acadêmico de estudantes do ensino superior agrícola.	Universitários	Agropecuária
2	2013	Ross, Mitchell; Perkins, Helen; Bodey, K.	Autoeficácia da competência em informação o efeito do malabarismo entre trabalho e estudo	Hoje, muitos estudantes realizam empregos remunerados em conjunto com os seus estudos acadêmicos e pouco se sabe sobre o efeito que isso pode ter na sua autoeficácia em competência em informação e motivação acadêmica. Como tal, a relação entre a autoeficácia da competência em informação, a motivação acadêmica e o emprego tem sido inexplorada.	Universitários	Administração
3	2013	Tang, Y.; Tseng, H. W.	Habilidades de autoeficácia e competência em informação de alunos a distância	Este estudo investiga as habilidades de competência em informação de alunos a distância no uso de recursos de bibliotecas digitais e os fatores (aprendizagem on-line e manipulação de informações) que se correlacionam com a autoeficácia dos alunos na busca de informações. Além disso, foram examinadas as preferências dos alunos a distância no que diz respeito à seleção de recursos digitais e os interesses em desenvolver competências de procura de informação.	Universitários	Educação / biblioteca universitária
4	2013	Tuncer, M.	Uma análise sobre o efeito da autoeficácia do computador sobre a autoeficácia da pesquisa científica e a autoeficácia da competência em informação	A presente pesquisa investiga relações recíprocas entre autoeficácia computacional, pesquisa científica e autoeficácia em competência em informação.	Universitários – Formação professor	Educação
5	2014	Baran, B.; Ata, F.	Uma investigação das percepções de autoeficácia em competência em informação de estudantes universitários usando o método de árvore de decisão	Este estudo tem como objetivo investigar como a percepção de autoeficácia em competência em informação de estudantes universitários é influenciada por seus níveis de alfabetização no Facebook e Wikipedia, ano escolar, gênero, nível de segunda língua e duração semanal do uso da Internet, usando o método de árvore de decisão.	Universitários (2.776)	Faculdade de Educação, Ciências, Letras, Belas Artes, Direito, Ciências Econômicas e Administrativas, Teologia,

						Administração de Empresas, Engenharia, Medicina e Arquitetura
6	2014	Wernersbach, B. M.; Crowley, S. L.; Bates, S. C.; Rosenthal, C.	Impacto do curso de habilidades de estudo na autoeficácia acadêmica	O presente estudo examinou os níveis pré e pós-teste de autoeficácia acadêmica em estudantes universitários matriculados em um curso de habilidades de estudo (n = 126) em comparação com estudantes matriculados em um curso de educação geral (n = 111).	Universitários	Educação
7	2015	Folk, A.	Autoeficácia acadêmica, competência em informação e pesquisas relacionadas a cursos de graduação: expandindo o modelo de consulta imposta de Gross	O objetivo deste artigo é demonstrar a relevância potencial das autoconfianças acadêmicas para o modelo de consulta imposto por Gross, conforme se aplicam a estudantes de graduação, particularmente nos estágios de Q12 (transferido) e Q13 (interpretado).	Universitários	Revisão de literatura – proposta de expansão de modelo
8	2015	Özbiçakçı, Ş., Gezer, N.; Bilik, Ö.	Comparação dos efeitos dos programas de treinamento para estudantes do último ano de enfermagem na Turquia: diferenças na autoeficácia em relação à competência em informação	Objetivos: Descobrir como os estudantes do último ano de enfermagem avaliaram suas próprias habilidades para adquirir novas informações. Design e participantes: Este estudo utilizou pesquisas transversais comparativas e descritivas. Os participantes eram estudantes do último ano de dois programas diferentes, em duas universidades diferentes na Turquia.	Universitários	Enfermagem
9	2016	Dincer, B.; Akarsu, E.; Yilmaz, S.	Uma investigação sobre as percepções de matemática e os níveis de autoeficácia em competência em informação de professores de matemática em formação inicial	O objetivo deste estudo é examinar a relação entre as percepções dos níveis de autoeficácia tanto para a literacia matemática como para a competência em informação em professores de matemática do ensino primário em formação e os fatores dos quais a relação depende (as variáveis incluem gênero, nível de turma, horas passadas a ler livros e instalações de acesso a computadores).	Universitários candidatos a professores do ensino fundamental um (278)	Ensino Básico de Matemática da Faculdade de Educação
10	2016	Hassell, M. D.; Sukalich, M. F.	Uma análise mais aprofundada da complexa relação entre o uso das mídias sociais e os resultados e atitudes acadêmicas	O uso das redes sociais é predominante entre estudantes universitários e é importante compreender como o uso das redes sociais pode impactar as atitudes e o comportamento dos alunos. Estudos anteriores mostraram resultados negativos do uso das redes sociais, mas os investigadores não descobriram ou compreenderam totalmente os processos e implicações destes efeitos negativos. Esta pesquisa fornece conhecimento científico adicional, concentrando-se nos mediadores [desempenho acadêmico, autorregulação, autoeficácia] do uso das mídias sociais e controlando as principais variáveis de confusão.	Universitários	Administração

11	2016	Lopes, C.; Pinto, M.	Autoavaliação das competências de informação em estudantes universitários – IL-HUMASS: estudo quantitativo (Parte II)	Objetivos: Tradução e adaptação para a língua portuguesa do Questionário IL-HUMASS (Pinto, 2010), bem como validá-lo numa amostra de estudantes Universitários e Oferecer um diagnóstico, numa perspectiva de autoavaliação, da opinião e da percepção que os estudantes da área das Ciências Sociais e Humanas (CSH) têm sobre as suas próprias competências e habilidades na gestão e no uso da informação.	Universitários	Ciências Sociais e Humanas (CSH)
12	2016	M Mi, C Riley-Doucet	Orientação para aprendizagem ao longo da vida de estudantes de profissões de saúde: associações com habilidades de informação e autoeficácia	Investigar as relações entre a orientação de aprendizagem ao longo da vida de estudantes de profissões da saúde, competência em informação autoavaliadas e autoeficácia informacional.	Universitários	Enfermagem e medicina
13	2016	Musick, D. W.; Ray, R. H.	Preparação para a faculdade de medicina por meio de um programa intensivo de verão para futuros médicos: um estudo piloto sobre a confiança dos alunos e habilidades de raciocínio	Uma faculdade de medicina conduziu um programa de pré-matrícula de verão. O programa forneceu conteúdo de ciências básicas comparável ao ensino de estudantes de medicina do primeiro ano, juntamente com experiências clínicas e outras experiências de aprendizagem. O objetivo do estudo foi examinar os níveis de autoconfiança e habilidades de raciocínio de um único grupo de estudantes. Examinamos a associação entre a confiança, as habilidades de raciocínio e as medidas de desempenho dos alunos. Também examinamos as diferenças de desempenho com base no gênero, na etnia e na origem socioeconômica dos alunos.	Universitários	Medicina
14	2016	Oguz, A.; Ataseven, N.	Relação entre a tendência de aprendizagem ao longo da vida e a autoeficácia da competência em informação dos alunos	O objetivo do estudo é investigar a relação entre a tendência de aprendizagem ao longo da vida e a autoeficácia em competência em informação dos alunos.	Universitários	Pedagogia
15	2016	Ross, M.; Perkins, H.; Bodey, K.	Motivação acadêmica e autoeficácia na competência em informação: a importância de um simples desejo de saber	Consideradas essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, as habilidades de competência em informação e a autoeficácia da competência em informação estão associadas a níveis mais elevados de motivação acadêmica dos alunos. No entanto, pouco se sabe sobre as inter-relações entre os diferentes tipos de motivação acadêmica e a autoeficácia da competência em informação. Este estudo investiga as relações entre esses construtos.	Universitários (585)	Administração – disciplina empresarial de gestão e comércio

16	2016	Sen, S.; Yilmaz, A.	Elaborando um modelo de equação estrutural de relações entre o tempo dos professores em formação inicial e a gestão do ambiente de estudo, regulação do esforço, autoeficácia, controle das crenças de aprendizagem e autorregulação metacognitiva	O objetivo deste estudo é analisar a relação entre a gestão do tempo e do ambiente de estudo dos futuros professores, a regulação do esforço, as crenças de autoeficácia, as crenças de controle de aprendizagem e a autorregulação metacognitiva. Este estudo também investiga os efeitos diretos e indiretos da autorregulação metacognitiva na gestão do tempo e do ambiente de estudo.	Universitários em formação docência (506)	Química, Biologia, Física e Ensino de Ciências
17	2016	Yagci, M.	Experiência de aprendizagem combinada em um curso de linguagem de programação e o efeito dos estilos de pensamento dos alunos no sucesso e na motivação	O objetivo deste estudo é investigar o efeito da abordagem de aprendizado híbrido, que consiste em combinar abordagens presenciais e <i>e-learning</i> , sobre o sucesso acadêmico e as motivações de alunos com diferentes estilos de aprendizagem em um curso de linguagem de programação.	Universitários	Educação em Computação e Tecnologia Instrucional
18	2017	Demirel, M.; Akkoyunlu, B.	Tendências de aprendizagem ao longo da vida de futuros professores e autoeficácia em competência em informação	O objetivo deste estudo é determinar as correlações entre as tendências de aprendizagem ao longo da vida dos futuros professores e a sua autoeficácia em competência em informação. É também para descobrir se essas propriedades diferiam significativamente em termos de gênero, grau, competências de utilização do computador, percepção de desempenho e vontade de seguir uma carreira acadêmica e crença no desempenho no local de trabalho.	Universitários	Educação
19	2017	Mulrooney, H. M.	Explorando a participação em atividades extracurriculares entre estudantes de graduação	Neste estudo, alunos do segundo e terceiro anos de dois cursos de graduação relacionados, que realizaram e não realizaram atividades extracurriculares, identificaram os motivos de participação ou não e preencheram dois questionários explorando sua motivação (Escala de Motivação Acadêmica, AMS e Estratégias Motivadas para Questionário de Aprendizagem, MSLQ).	Universitários	Nutrição
20	2017	Pianovski, V. S.	Formação e desenvolvimento de competência em informação: um estudo com graduandos de Biblioteconomia	O objetivo proposto para este estudo consistiu em analisar o processo de formação e desenvolvimento das competências em informação e a influência das crenças de autoeficácia nesse processo em graduandos de Biblioteconomia no âmbito de suas práticas de pesquisa.	Universitários	Biblioteconomia
21	2017	Pinto, M., Pascual, R. F.	Explorar as crenças dos alunos da LIS na importância e autoeficácia das competências	É buscada a compreensão das percepções dos estudantes de Biblioteconomia e Ciência da Informação (LIS) em duas dimensões – crença na importância (BIM) de um conjunto de competências básicas de informação e Autoeficácia (SE).	Universitários (bacharelado e licenciatura) Pós-graduandos	Biblioteconomia e documentação da Ciência da Informação

			essenciais de competência em informação			
22	2018	Azami, M.; Delkhosh, Y.	O efeito do treinamento em competência em informação na autoeficácia de estudantes de graduação em enfermagem da <i>Kerman University of Medical Sciences</i>	O objetivo é estudar o efeito do treinamento em competência em informação na autoeficácia dos estudantes de graduação em enfermagem da <i>Kerman University of Ciências Médicas</i> .	Universitários	Enfermagem
23	2018	De Meulemeester, A.; Buysse, H.; Peleman, R.	Desenvolvimento e validação de uma escala de autoeficácia de competência em informação para estudantes de medicina	O objetivo desta investigação é desenvolver e validar uma escala para avaliação das crenças de autoeficácia da competência em informação dos estudantes de medicina, uma vez que esta desempenha um papel crucial no desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem ao longo da vida.	Universitários	Medicina
24	2018	Diseiye, O.	Autoeficácia e atitude em relação às habilidades de competência em informação em estudo sobre estudantes de biblioteconomia e ciências da informação	O estudo discute a autoeficácia e a atitude em relação às habilidades de competência em informação entre bibliotecas e estudantes de ciência da informação. A crença na autoeficácia fornece a base para a motivação humana, prosperidade e realização individual. Os indivíduos têm um ímpeto mínimo para agir, se confiarem, que a tarefa em questão, supera suas habilidades, para abraçar e realizar exercícios para tentar alcançar seus objetivos desejados ou entregar os resultados desejados. A atitude dos alunos em relação às habilidades de competência em informação é necessária. Atitude geralmente desempenha um papel importante nas habilidades dos alunos em uma área aprendida.	Universitários	Biblioteconomia e Ciência da Informação
25	2018	Watwood, C.; Bormann, L.; Bennet, M.	Eu posso fazer isso - colaboração em uma tarefa global de enfermagem para aumentar a autoeficácia de estudantes de pré-enfermagem para habilidades de pesquisa	Este estudo questionou se os estudantes de pré-enfermagem que cursaram Enfermagem 102 (o curso de Introdução à Enfermagem Profissional), que incluía instrução de competência em informação por um bibliotecário de ciências da saúde e assistência de redação de colegas tutores, se sentiam melhor preparados em habilidades básicas de pesquisa e tinham uma visão mais global, compreensão de enfermagem do que antes de começarem a aula.	Universitários	Enfermagem
26	2019	Aharony, N.; Gazit, T.	Fatores que afetam a autoeficácia da competência em informação dos alunos	O objetivo deste artigo é explorar como a autoeficácia computacional (CSE), a sobrecarga de informação percebida (IO) e a perspectiva nativa digital predizem a autoeficácia da competência em informação (IL) dos alunos.	Universitários (117)	Departamento de Ciência da Informação

27	2019	Asif Naveed, M.; Mahmood, M.	Autoeficácia da competência em informação de estudantes de administração no Paquistão	Este estudo teve como objetivo investigar a autoeficácia em competência em informação (IL) de estudantes de administração no Paquistão usando um desenho de pesquisa de levantamento transversal.	Universitários	Administração
28	2019	Bakbak, D.	Investigação sobre a competência em informação e a utilização de tecnologias web 2.0 numa faculdade de arquitetura	Este estudo investigou a autoeficácia da competência em informação e o uso de ferramentas da Web 2.0 entre estudantes de arquitetura em particular.	Universitários	Arquitetura
29	2019	Foulstone, A. R.; Kelly, A.	O desenvolvimento de um questionário autorregulado de aprendizagem de segunda língua para um ambiente de autoestudo L2	A autoeficácia acadêmica é o grau em que os alunos acreditam que são capazes de aprender ou realizar uma tarefa acadêmica em uma área específica de educação. A elevada autoeficácia acadêmica tem sido associada a resultados educativos positivos, tais como, melhor aprendizagem, motivação, autodeterminação e, em última análise, desempenho acadêmico. O presente estudo desenhou, implementou e avaliou uma intervenção educacional para melhorar a autoeficácia e o desempenho acadêmico de 21 estudantes de psicologia matriculados em um curso de Honra supervisionado em grupo, cujo resultado foi uma dissertação de tese.	Universitários	Psicologia
30	2019	Hee, O. C.; Ping, L. L.; Rizal, A. M.; Kowang, T. O.; Fei, G. C.	Explorar os resultados da aprendizagem ao longo da vida entre alunos adultos através da orientação para objetivos e da autoeficácia na competência em informação	Este estudo centra-se nos alunos adultos, uma vez que participam ativamente no desenvolvimento da socioeconomia do país e são reconhecidos como potenciais contribuintes para a geração de uma economia baseada no conhecimento.	Universitários e Pós-graduandos	Negócios e administração
31	2019	Kozikoglu, I.; Onur, Z.	Preditores de aprendizagem ao longo da vida: competência em informação e autoeficácia acadêmica	O objetivo deste estudo é determinar se os níveis de competência em informação e as percepções de autoeficácia acadêmica dos futuros professores predizem suas tendências de aprendizagem ao longo da vida.	Universitários	Educação
32	2019	Lerdpompkulrat, T.; Poondej, C.; Koul, R.; Khiawrod, G.; Prasertsirikul, P.	O efeito positivo do feedback intrínseco no envolvimento motivacional e na autoeficácia na competência em informação	A avaliação formativa e o feedback desempenham papéis importantes na capacitação dos alunos como alunos autorregulados no contexto do ensino superior. Este estudo teve como objetivo investigar o uso de uma rubrica como ferramenta de autoavaliação que poderia gerar feedback intrínseco para promover resultados de aprendizagem relacionados à competência em informação.	Universitários (584 estudantes do primeiro ano)	Educação

33	2020	Aharony, N.; Gazit, T.	Autoeficácia da competência em informação dos alunos: um estudo exploratório	O presente estudo centra-se na autoeficácia da competência em informação dos alunos e investigou se os alunos estimam que sabem como lidar e avaliar a vasta quantidade de informação que encontram na Internet. Os objetivos deste estudo são explorar: (1) até que ponto a variável abertura à experiência explica a autoeficácia da competência em informação dos alunos; (2) até que ponto a ameaça e o desafio das avaliações cognitivas explicam a autoeficácia da competência em informação dos alunos? e (3) até que ponto a variável motivação explica a autoeficácia da competência em informação dos alunos?	Universitários (88) e pós-graduandos (48)	Departamento de Ciência da Informação
34	2020	Amit-Aharon, A., Melnikov, S., Warshawski, S.	O efeito da percepção da prática baseada em evidências, da autoeficácia da competência em informação e da motivação acadêmica na implementação futura da prática baseada em evidências por estudantes de enfermagem	Propósito: Examinar o efeito da percepção da prática baseada em evidências PBE, da autoeficácia da competência em informação e da motivação acadêmica na implementação futura da PBE entre estudantes de enfermagem pré-matrícula.	Universitários	Enfermagem
35	2020	Chow, S. K. Y.; Wong, J. L. K.	Apoiar a autoeficácia acadêmica, a motivação acadêmica e a competência em informação para estudantes em instituições de ensino superior	A autoeficácia acadêmica, a motivação acadêmica e a competência em informação são consideradas cruciais para promover a aprendizagem dos alunos nas instituições de ensino superior. O objetivo deste estudo foi examinar a autoeficácia da competência em informação e a motivação acadêmica de estudantes universitários e identificar os preditores da autoeficácia da competência em informação.	Universitários (504) do primeiro e último ano	Artes e Humanidades, Administração, Ciências Médicas e da Saúde e Enfermagem
36	2020	Khamsombut, K.; Kunasit, T.; Chaikiattidham, A.	Avaliação da competência em informação e autoeficácia da <i>Northeastern Rajabhat University</i>	Esta pesquisa teve como objetivo estudar a avaliação da competência em informação e da autoeficácia dos alunos nas universidades do nordeste de Rajabhat.	Universitários (778)	Licenciatura (11 universidades)
37	2020	Kingir, S.; Gok, B.; Bozkir, A. S.	Explorando as relações entre as crenças motivacionais, estratégias de aprendizagem e percepções construtivistas do ambiente de aprendizagem de professores de ciências em formação por meio de mineração de dados não	O objetivo desta pesquisa foi descrever as características dos futuros professores de ciências e explorar as relações entre suas crenças motivacionais, uso de estratégias de aprendizagem e percepções construtivistas do ambiente de aprendizagem.	Universitários (480) no último ano	Licenciatura em ciências

			supervisionada			
38	2020	Kloda, L. A.; Boruff, J. T.; Cavalcante, A. S.	Uma comparação de paciente, intervenção, comparação, resultado (PICO) com uma nova estrutura de questão clínica alternativa para habilidades de pesquisa, resultados de pesquisa e autoeficácia: um ensaio clínico randomizado	Objetivo: Ao educar estudantes das profissões de saúde sobre a prática baseada em evidências, instrutores e bibliotecários normalmente usam a estrutura de paciente, intervenção, comparação e resultado (PICO) para fazer perguntas clínicas. Um estudo recente propôs uma estrutura alternativa para as profissões de reabilitação. O presente estudo investigou a eficácia do ensino da estrutura alternativa em um ambiente educacional.	Universitários	Saúde
39	2021	Erdogan, G.; Mede, E.	Avaliando um programa preparatório de inglês usando o modelo CIPP e explorando as crenças motivacionais para a aprendizagem	O objetivo do presente estudo foi avaliar o Programa de Línguas da Escola Preparatória de Inglês em uma universidade estatal turca. Especificamente, as percepções de alunos e instrutores sobre o modelo Context Input Process Product (CIPP) da Stufflebeam foram investigadas e as crenças motivacionais dos alunos para a aprendizagem foram examinadas.	Universitários	Línguas
40	2021	Fu, S; Chen, X. Y.; Deng, S.	Relacionando a autoeficácia da competência em informação em saúde com o uso da tecnologia da informação e o estado de saúde: um estudo em larga escala com estudantes de graduação chineses	O objetivo deste artigo é relacionar a autoeficácia da competência em informação em saúde (LIS) dos indivíduos com o uso da tecnologia da informação (TI) e o estado de saúde.	Universitários - pesquisa de campo em grande escala com 6.160 entrevistados válidos	Universidade chinesa
41	2021	Levytskyi, A.; Vygovska, O.; Benzar, Iryna; G.	Avaliação de Estratégias de Aprendizagem Reflexiva no Curso de Cirurgia Pediátrica da Faculdade de Medicina	O artigo tem como objetivo estudar as estratégias reflexivas de estudantes de medicina para aprendizagem do curso de Cirurgia Pediátrica de uma universidade médica.	Universitários	Medicina
42	2021	Medaille, A.; Beisler M.; Tokarz, R. E.; Bucy, R.	Alunos homenageados e pesquisas de tese: um estudo sobre práticas de competência em informação e autoeficácia no final da carreira de graduação dos alunos	Este estudo explorou as práticas de competência em informação de estudantes de graduação que realizam pesquisas para suas teses de honra no último ano de estudo.	Universitários	
43	2021	Pinto, M.; Fernández- Pascual, R.; Lopes, C.; Antunes, M. L.; Sanches, T.	Percepções das habilidades de competência em informação entre futuros profissionais de psicologia: um estudo comparativo em Espanha e Portugal	Objetivo: O objetivo do estudo é analisar as percepções de crença na importância (BI), autoeficácia (SE) e fonte preferida de aprendizagem (SL) de habilidades de competência em informação (LI) entre estudantes de psicologia em Espanha e Portugal.	Universitários	Psicologia

44	2021	Seng, C.; Carlon, K. J.; Cross, J. S.	Autoeficácia em competência em informação de graduação: um estudo transversal de universidades provinciais do Camboja	Este artigo examina a autoeficácia em competência em informação de estudantes de graduação em universidades provinciais no Camboja e determina se existem diferenças significativas na autoeficácia em competência em informação em termos de sexo, ano acadêmico, corpo docente e universidade.	Universitários (1009)	Licenciatura – universidade (3)
45	2021	Soroya, S. H. Et Al.	Preditores de autoeficácia da competência em informação entre estudantes de medicina: análise PLS-SEM	Propósito: O estudo foi desenhado para examinar os preditores de habilidades de autoeficácia de competência em informação (habilidades de IL) de estudantes de medicina.	Universitários	Medicina
46	2021	Stokes, P.; Priharjo, R.; Urquhar, C.	A validação do comportamento de busca de informação dos estudantes de enfermagem confirma a maioria dos perfis, mas também indica mudanças desejáveis para o apoio à competência em informação	Os objetivos do estudo foram: (1) replicar um estudo anterior do primeiro autor para confirmar descobertas anteriores (validade interna) e verificar a validade de construto de perfis de informação-comportamento propostos anteriormente, (2) comparar os processos de informação utilizados por estudantes em paralelo com as exigências da prática profissional inicial.	Universitários (175)	Enfermagem
47	2021	Verão, M.; Kohnen, A. M.; Ritzhaupt, A. D.; Hampton, J.	Investigação das Evidências de Validade da Escala de Autoeficácia em competência em informação (ILSES) entre Estudantes de Graduação	O objetivo desta pesquisa foi fornecer evidências de validade para a Escala de Autoeficácia em competência em informação (ILSES), um instrumento amplamente utilizado que foi construído em 2006. Os pesquisadores estavam interessados em investigar a validade deste instrumento devido à evolução da informação, ambiente que ocorreu desde o desenvolvimento original da escala, principalmente como resultado do destaque da internet.	Universitários	
48	2021	Zou, D.; Zhang, R.; Xie, H.; Wang, F.L.	Aprendizagem de competência em informação baseada em jogos digitais: efeitos dos modos de jogo no desempenho de aprendizagem, motivação, autoeficácia e experiências de fluxo de estudantes universitários	A competência em informação (CI) é importante para estudantes universitários. Nesta pesquisa, desenvolvemos um RPG digital para melhorar a aprendizagem de LI dos alunos e investigamos os efeitos dos modos de jogo em seu desempenho de aprendizagem, motivação, autoeficácia e experiências de fluxo.	Universitários matriculados no mesmo curso (90)	Curso não mencionado
49	2022	Naveed, M. A.; Mahmood, M.	Correlativos da autoeficácia percebida em competência em informação por estudantes de administração no ambiente	A autoeficácia em relação à competência em informação é e tem sido demonstrada como uma chave essencial e fundamental para o desempenho acadêmico e a aprendizagem ao longo da vida dos alunos em todos os níveis. Esta pesquisa relatou os resultados de uma pesquisa transversal realizada para	Universitários	Administração

			de informação digital	investigar os correlativos da autoeficácia em competência em informação entre estudantes de administração da Universidade de Administração e Tecnologia de Lahore.		
50	2022	Ossai, O. V.	Autoeficácia em competência em informação e resiliência acadêmica entre bibliotecários de pré-serviço do último ano: implicações para orientação em bibliotecas	O estudo examinou a relação que existe entre a resiliência acadêmica e a autoeficácia na competência em informação entre bibliotecários escolares do último ano de serviço numa universidade selecionada na Nigéria.	Universitários	Biblioteconomia
51	2022	Peciuliauskiene, P.; Tamoliune, G.; Trepule, E.	Explorando os papéis da alfabetização na busca e avaliação de informações e na autoeficácia das TIC dos professores em formação no ensino	Este estudo analisa a relação entre a alfabetização em busca de informação e avaliação de informação dos futuros professores e sua autoeficácia em tecnologias de informação e comunicação (TIC) no ensino.	Universitários (310)	Licenciatura
52	2022	Souza, V. I.; Borges, J.	A avaliação das competências infocomunicacionais na perspectiva da Psicometria	As competências infocomunicacionais são imprescindíveis para a aprendizagem requerida no contexto universitário e estão relacionadas a um melhor desempenho acadêmico. Avaliar as percepções de autoeficácia, as motivações de aprendizagem e as atitudes dos estudantes em relação a essas competências é condição indispensável para a tomada de decisão informada em programas ou cursos de formação promovidos por bibliotecas universitárias. Dessa forma, este trabalho apresenta os resultados parciais de pesquisa que propõe a construção de um instrumento de avaliação das percepções de competências infocomunicacionais, seguindo os preceitos da Psicometria, área da Psicologia que se preocupa com a validade e fidedignidade de instrumentos de pesquisa.	Universitários	Biblioteconomia
53	2022	Sommer, M.; Ritzhaupt, A. D.; Kohnen, A.; Hampton, J.	Elementos instrucionais em um recurso educacional aberto (REA) de competência em informação on-line e sua influência no desempenho, satisfação e autoeficácia do aluno	Este estudo testou a influência de elementos instrucionais dentro de um Recurso Educacional Aberto (REA) on-line focado na competência em informação (IL) nas medidas de resultados de desempenho em IL, satisfação do aluno e autoeficácia em IL entre estudantes de graduação. Um REA online foi projetado para abordar os domínios de acesso, avaliação e comunicação de LI guiado pela noção de andaime instrucional e aprendizagem autorregulada.	Universitários	
54	2022	Souza, V. I.	Avaliação da percepção de competências infocomunicacionais (APCI): elaboração e busca	Analisar o processo de formação e desenvolvimento das habilidades informacionais e a influência das crenças de autoeficácia nesse processo em graduandos de Biblioteconomia no âmbito de suas práticas de pesquisa.	Universitários	Biblioteconomia

			de evidências de validade da escala			
55	2023	Atikuzzaman, M.; Ahmed, S. M. Z.	Escala de Autoeficácia em competência em informação: Validando a versão traduzida da escala para uso entre a população de língua bangla	O principal objetivo deste artigo é avaliar a validade de uma versão traduzida da escala de Autoeficácia em competência em informação (ILSE) num contexto sociocultural diferente em Bangladesh.	Universitários e pós-graduandos (394) Universitários (297)	Não informado
56	2023	Atikuzzaman, M.; Ahmed, S. M. Z.	Investigando o impacto das variáveis demográficas e acadêmicas na avaliação da autoeficácia da competência em informação percebida pelos alunos	Este artigo explora as variáveis demográficas e acadêmicas que influenciam a autoeficácia percebida dos alunos em competência em informação usando a Escala de Autoeficácia em competência em informação (ILSES) de Kurbanoglu et al. e suas duas subescalas.	Universitários (408)	Não informado
57	2023	Nicolino, M. E. V. P.	Motivação e competência em informação no ensino superior: a importância da parceria entre bibliotecários e docentes	Analisar a influência dos docentes na motivação dos estudantes para participar de atividades de formação promovidas pela biblioteca universitária de uma instituição de ensino superior estadual localizada no interior de São Paulo.	Universitários (108)	Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP)
58	2023	Tabassum, R., Elahi, M. H., Begum, D.	Autoeficácia em competência midiática e em informação de estudantes da LIS em Bangladesh	A competência midiática e em informação (AMI) é um dos fatores cruciais de sustentação na era da explosão da informação. Particularmente, os estudantes da LIS precisam de ser alfabetizados em relação aos meios de comunicação e à informação que os rodeia para fornecerem informações autênticas nos seus futuros locais de trabalho. O estudo tem como objetivo identificar o nível de autoeficácia em SV dos estudantes de LIS e a influência da demografia sobre este.	Universitários (337)	Diferentes universidades públicas e privadas do Bangladesh

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2023).

APÊNDICE D

Estudos aproximativos das gerações com a Ciência da Informação e a Competência em Informação com foco nos universitários

Nº	Ano	Autor	Título	Objetivo	Pesquisados	Área/Locus
1	2013	Sachs, D. E.; Langan, K. A.; Leatherman, C. C.; Walters, J. L.	Avaliando a eficácia dos tutoriais de competência em informação on-line para alunos da geração Y	Este artigo relata os resultados de um estudo que avaliou a eficácia do redesenho de tutoriais de competência em informação on-line, a fim de atender às necessidades e preferências de aprendizagem dos alunos da geração Millennial.	Universitários (Geração Y)	Biblioteca universitária
2	2014	Porter, B.	Projetando um programa de competência em informação em bibliotecas usando conceitos de limiar, teoria de aprendizagem do aluno e pesquisa milenar no desenvolvimento de sessões de competência em informação	Este artigo discutirá a abordagem do Ferrum College para desenvolver e fornecer diversas sessões únicas de instrução de competência em informação com base no conhecimento das práticas de recuperação de informações dos alunos da geração Y e na literatura sobre conceitos iniciais e teorias de ensino e aprendizagem.	Universitários (Geração Y)	Biblioteca universitária
3	2016	Bozavli, E.	Compreensão da aprendizagem de línguas estrangeiras da geração Y	Diferentes gerações são constituídas dependendo das mudanças sociais e são concebidas sociologicamente como tradicionais, Baby Boomers, X, Y e Z. Muitos estudos foram relatados sobre a compreensão da geração Y de aprendizagem de línguas estrangeiras, a pesquisa sobre a compreensão da aprendizagem de línguas da geração Y nascida entre 1980 e 1999 e estudando na universidade.	Universitários	Línguas estrangeiras
4	2016	Howe, L.; Van Wig, A.	A próxima geração: investigando o impacto da pedagogia de palestras padrão e centrada no aluno em professores pré-serviço da geração Y	Nosso objetivo ao conduzir este estudo foi examinar como a geração millennial, os antecedentes educativos dos professores em formação e as pedagogias dos programas de formação de professores cruzam-se para influenciar as suas próprias crenças pedagógicas.	Universitários	Licenciatura - Pedagogia
5	2016	Zaninelli, T. B.; Tomaél, M. I.; Jovanovich, E. M. S.; Lourenço, R. F.; Reis, E. V.	Os nativos digitais e as bibliotecas universitárias: um paralelo entre o novo perfil do usuário e os produtos e serviços informacionais	os objetivos foram caracterizar os nativos digitais; verificar o formato atual das bibliotecas universitárias no que tange a infraestrutura, ao serviço e ao pessoal; analisar de que forma as características dos nativos digitais podem influenciar os futuros serviços das bibliotecas.	Universitários	Bibliotecas universitárias

6	2017	Loveland, E.	Geração Instantânea	Os alunos da Geração Z (nascidos entre 1995-2010) substituíram a geração Y nos campi universitários. Os alunos da Geração Z são empreendedores, desejam habilidades práticas em sua educação e estão preocupados com o custo da faculdade. Este artigo apresenta o que precisa ser conhecido sobre essa nova geração de estudantes.	Universitários	Pesquisa universitária geral
7	2017	Machera, R. P.; Machera, P. C.	Inteligência Emocional (IE): Uma Terapia para Estudantes do Ensino Superior	As competências e técnicas de inteligência emocional podem ser desenvolvidas ao longo da vida de uma pessoa, como parte da aprendizagem ao longo da vida, e constituirão a base para um estilo de vida equilibrado. Este estudo investiga até que ponto os estudantes do ensino superior estão atualmente expostos a técnicas de inteligência emocional como parte de seu currículo.	Universitários	Contabilidade
8	2018	Trembach, S.; Deng, L.	Compreendendo a aprendizagem milenar em bibliotecas acadêmicas: estilos de aprendizagem, tecnologias emergentes e a eficácia do ensino de competência em informação	Este artigo aborda a complexidade do fenômeno da aprendizagem millennial e suas implicações para o design instrucional e o ensino em ambientes de bibliotecas físicas e virtuais. Para situar a aprendizagem da geração Y no contexto do ensino da biblioteca acadêmica, este artigo adota uma abordagem holística e em grande escala que inclui a consideração dos estilos de aprendizagem da geração Y, das tecnologias emergentes e de uma infinidade de outras questões que afetam a aprendizagem da Geração Y.	Universitários	Biblioteca universitária
9	2019	Deng, L.	Avalie e envolva: como o Poll Everywhere pode tornar o aprendizado significativo novamente para usuários de bibliotecas millenials	Este projeto examina como os sistemas de resposta dos alunos, como o Poll Everywhere, impactam a eficácia do ensino de competência em informação em uma biblioteca acadêmica de médio porte.	Universitários	Biblioteca universitária
10	2019	Sriprom, C.; Rungswang, A.; Sukwitthayakul, C.; Chansri, N.	Traços de personalidade de alunos de graduação da geração Z tailandeses: desafios na sala de aula de EFL?	Este estudo, teve como objetivo descobrir os traços de personalidade dos estudantes de graduação da Geração Z na Tailândia.	Universitários (400) da Geração Z	Não informado
11	2020	Almeida, A. S.; Savegnago, C. L.	A relação entre docentes e discentes na ciência da informação: uma análise geracional entre imigrantes digitais e nativos digitais	Objetivo: prospectar sobre a relação educacional dos docentes (imigrantes digitais) e os discentes (nativos digitais) sob a percepção das competências tecnológicas em prol do desenvolvimento do ensino e da pesquisa na ciência da informação. Nessa direção, é possível ponderar acerca dos manejos tecnológicos dos docentes que atuam na educação superior, os quais se deparam com a inserção de indivíduos da geração Z nas salas de aula das universidades brasileiras.	Docentes e discentes universitários	Pesquisa bibliográfica

12	2020	Fitri, R. N.; Prasetyawan, Y. Y.	Competência em informação das gerações x, y e z na elaboração de artigos científicos na Universidade Diponegoro	Este estudo teve como objetivo determinar a geração de competência em informação x, y e z na preparação de artigos científicos no UNDIP. A pesquisa utilizou um método qualitativo com abordagem fenomenológica. A técnica de coleta de dados utilizou entrevista profunda e observação. A análise mostrou que a competência em informação teve um papel essencial para as gerações x, y e z na preparação de artigos científicos.	Professor, graduandos e pós-graduandos das gerações x, y e z	Universidade
13	2020	Sanalan, V. A.; Taslibeyaz, E.	Descobrimo a Geração Z Turca no Contexto da Tecnologia Educacional	O principal objetivo deste estudo foi investigar a nova geração, a fim de identificar suas características distintivas considerando o uso diário da tecnologia durante sua vida. O objetivo secundário foi examinar as necessidades dos indivíduos da Geração Z em ambientes educacionais equipados com tecnologia.	Universitários (882)	Não informado
14	2020	Yu, E.	Design ideal de aprendizagem on-line inspirado nos alunos para a geração Z	Este artigo identifica fatores que ajudam os alunos da Geração Z a ter sucesso em um ambiente de aprendizagem totalmente online para habilidades de comunicação.	Universitários	Negócios, Artes e Ciências, Cuidados de Saúde, Engenharia, Educação
15	2021	Brodsky, J. E.; Lodhi, A. K.; Poderes, K. L.; Blumberg, F. C.; Brooks, P. J.	"Está em todo lugar agora": modelos mentais da Internet de estudantes do ensino médio e universitário	Os modelos mentais da Internet das pessoas tendem a se concentrar nas possibilidades funcionais dos dispositivos habilitados para Internet. Dado que os adolescentes e jovens adultos de hoje (Geração Z) cresceram rodeados pela Internet, examinamos até que ponto a onnipresença da Internet era saliente nos seus modelos mentais da mesma.	Universitários e estudantes de ensino médio	
16	2021	Seemiller, C.; Grace, M.; Campagnolo, Paula D. B.; Alves; I. M. R.; Severo; G. B.	O que torna o aprendizado agradável? Perspectivas dos estudantes universitários atuais nos EUA e no Brasil	O objetivo deste artigo é descobrir o que torna o aprendizado agradável para estudantes universitários da Geração Z (nascidos entre 1995 e 2010) nos Estados Unidos (EUA) e no Brasil.	Universitários da Geração Z	Brasil e Estados Unidos
17	2021	Souza, A. C. P.; Alcará, A. R.	Competência em informação e as diferentes gerações	Objetivo de caracterizar as diferentes gerações e verificar sua inserção em estudos relacionados à competência em informação. Quanto aos procedimentos, é um estudo exploratório, com abordagem qualitativa e delineamento bibliográfico.	Universitários - pesquisa bibliográfica	Biblioteconomia
18	2022	Ishak, N. M.; Ranganathan, H.; Harikrishnan, K.	Preferências de aprendizagem dos alunos de graduação da Geração Z na Universidade de Cyberjaya	O principal objetivo deste estudo foi inferir as preferências de aprendizagem dos estudantes de graduação da Geração Z.	Universitários (300) da Geração Z	Não informado

19	2022	Marty, P.	A Vida com o Google: Educadores LIS, Geração Z e a Transformação da Era da Informação	Explora o que os alunos precisam saber para questionar suas suposições sobre o uso da tecnologia da informação na sociedade moderna, discute estratégias para pesar os prós e os contras da situação socioeconômica. Compromissos técnicos que fazemos quando trabalhamos com sistemas e serviços de informação, e examina como os educadores de LIS podem ajudar os alunos a tornarem-se utilizadores mais responsáveis e consumidores mais informados dos recursos e tecnologias de informação.	Universitários	Não informado
20	2022	Olipas, C. N. P.	As experiências de aprendizagem da geração Z e sua relação com o uso das mídias sociais	Este estudo avaliou o grau de experiências de aprendizagem, a extensão do uso das mídias sociais e seu relacionamento.	Universitários (500)	TI
21	2022	Zaninelli, T. B.; Caldeira, G.; Fonseca, D. L. S.	Geração Polegar e Geração Alfa: perfil geracional dos atuais e potenciais usuários das Bibliotecas Universitárias	O foco da pesquisa foi entender as características e os comportamentos desse grupo de usuário com o objetivo de entender as reais necessidades dos acadêmicos no que consiste na utilização dos serviços de informação das Bibliotecas Universitárias.	Universitários	Biblioteca universitária
22	2023	Reid, L.; Button, D.; Brommeyer, M.	Desafiando o mito do nativo digital: uma revisão narrativa	O objetivo deste artigo é explorar o conceito de Nativo Digital e como ele influencia o ensino de graduação em enfermagem.	Universitários	Enfermagem

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2023).