



**Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp)
Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) – Campus de Marília – Programa
de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI)**

Mariana Rodrigues Gomes de Mello

**VERDADE, PÓS-VERDADE E DESORDEM
INFORMACIONAL: aportes teóricos e filosóficos à
Ciência da Informação**

**Marília/SP
2024**

Mariana Rodrigues Gomes de Mello

**VERDADE, PÓS-VERDADE E DESORDEM
INFORMACIONAL: aportes teóricos e filosóficos à
Ciência da Informação**

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, como parte das exigências para obtenção de título de Doutora em Ciência da Informação, pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, campus de Marília.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Martínez Ávila (Universidade Estadual Paulista e Universidad de León).

Coorientador: Prof. Dr. Carlos Cândido de Almeida (Universidade Estadual Paulista).

Coorientadora: Profa. Dra. Maria-Aurora Cuevas-Cerveró (Universidade Complutense de Madrid).

Área de Concentração: Informação, Tecnologia e conhecimento.

Linha de Pesquisa: Produção e Organização da Informação.

Mello, Mariana Rodrigues Gomes de.
M527v Verdade, pós-verdade e desordem informacional : aportes
teóricos e filosóficos à Ciência da Informação / Mariana Rodrigues
Gomes de Mello. – Marília, 2024.
240 p.

Orientador: Daniel Martínez Ávila
Coorientadora: Maria-Aurora Cuevas-Cerveró
Coorientador: Carlos Cândido de Almeida

Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade
Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências,
2024.

Bibliografia: f. 222-240.

1. Critérios de verdade e de pós-verdade. 2. Desordens
informacionais. 3. Discurso de ódio. 4. Psicanálise freudiana. 5.
Competência crítica em informação. I. Título.

CDD 020.01

Impacto potencial desta pesquisa

Por tratar-se de uma pesquisa de cunho crítico-teórico, o maior impacto é o social. Ao discutirmos questões relacionadas à pós-verdade, como as desordens informacionais, à luz de algumas escolas filosóficas que impactam a Ciência da Informação, apresentamos novos fundamentos para a compreensão de alguns motivos psicológicos e educacionais que levam as pessoas a acreditarem em uma desordem informacional. Também procuramos compreender quem é o mensageiro dessas *fake news* ou desinformações, a política da linguagem e o discurso de ódio que estão presentes nas narrativas mentirosas com características verossímeis, fundamentadas, geralmente, em moralismos e ressentimentos que sempre existiram. Porém, com as redes sociais tomam uma proporção muito maior, invasiva e cruel.

A partir da compreensão do fenômeno que move as desordens informacionais, como resultados, consideramos que, a longo prazo, somente a competência crítica em informação, que perpassa pela competência em informação, aliada a autorreflexão e ao sentido de alteridade, é capaz de combater eficientemente os efeitos nocivos das desordens informacionais. Para tanto, a redimensionamos com novos elementos, principalmente, contemplados por aspectos do pensamento de Nietzsche, Freud e Paulo Freire.

Potential impact of this research

As this is critical-theoretical research, the greatest impact is social. By discussing issues related to post-truth, such as information disorders, in the light of some philosophical schools that impact Information Science, we present new foundations for understanding some psychological and educational reasons that lead people to believe in an information disorder. We also try to understand who is the messenger of this fake news or disinformation, the politics of language and hate speech that are present in lying narratives with credible characteristics, generally based on moralisms and resentments that have always existed. However, with social networks, it has taken on a much greater, invasive and cruel proportion.

Based on our understanding of the phenomenon that drives information disorders, as a result, we believe that, in the long term, only critical information competence, which includes information competence, combined with self-reflection and a sense of otherness, is capable of efficiently combating the harmful effects of information disorders. To this end, we have resized it with new elements, mainly contemplated by aspects of the thinking of Nietzsche, Freud and Paulo Freire.

MARIANA RODRIGUES GOMES DE MELLO

VERDADE, PÓS-VERDADE E DESORDEM INFORMACIONAL: aportes teóricos e filosóficos à Ciência da Informação

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação (PPGCI), como requisito para a obtenção do título de Doutora em Ciência da Informação.

Área de concentração: Informação, Tecnologia e Conhecimento.

Linha de pesquisa: Produção e Organização da Informação

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Daniel Martínez Ávila (Orientador)
Universidade Estadual Paulista e Universidad de León

Profa. Dra. Marta Lígia Pomim Valentim (Membro)
Universidade Estadual Paulista

Prof. Dr. Orion Ferreira Lima (Membro)
Faculdade João Paulo II e Universidade Estadual Paulista

Prof. Dr. Márcio Ferreira da Silva (Membro)
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Marivalde Moacir Francelin (Membro)
Universidade de São Paulo

Marília, 10 de maio de 2024

Dedico esta tese aos meus pais: Ana e Alcyr (in memoriam)

Quando era muito pequena ao amarrarem os cadarços do meu tênis - não querendo ir à escola - meus pais me diziam que a única herança que poderiam me proporcionar era uma educação de qualidade, a única que ninguém poderia retirar de mim. Passado tantos anos, esta é uma das poucas certezas, ou ilusões, que ainda me restam neste devir caótico da existência.

AGRADECIMENTOS

Nos agradecimentos da dissertação, percebi que faltaram, por um lapso, tantas pessoas que contribuíram no processo, direta ou indiretamente. São orientadores, membros da banca, professores, familiares e amigos que merecem um agradecimento pessoal e diferenciado. Desta vez, portanto, optarei por tecer meus agradecimentos pessoalmente a cada pessoa especial nesta trajetória.

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sob o processo GM/GD de número 140618/2020-1.

Há tempos
“Parece cocaína, mas é só tristeza
Talvez, tua cidade
Muitos temores nascem do cansaço e da solidão
Descompasso, desperdício
Herdeiros são agora da virtude que perdemos
Há tempos tive um sonho
Não me lembro
Não me lembro
Tua tristeza é tão exata
E hoje, o dia é tão bonito
Já estamos acostumados
A não termos mais nem isso
Os sonhos vêm e os sonhos vão
O resto é imperfeito
Disseste que se tua voz tivesse força igual
À imensa dor que sentes
Teu grito acordaria
Não só a tua casa
Mas a vizinhança inteira
E há tempos, nem os santos
Têm ao certo, a medida da maldade
E há tempos, são os jovens que adoecem
E há tempos, o encanto está ausente
E há ferrugem nos sorrisos
E só o acaso estende os braços
A quem procura abrigo e proteção
Meu amor
Disciplina, é liberdade
Compaixão, é fortaleza
Ter bondade, é ter coragem
Lá em casa tem um poço
Mas a água é muito limpa.”
(Legião Urbana)

RESUMO

Desenvolvemos uma pesquisa interdisciplinar que possibilitasse a reflexão crítica do papel da Ciência da Informação no combate às desordens informacionais. Para tanto, vislumbramos a necessidade da compreensão de algumas possíveis motivações da crença e propagação das desordens informacionais e sua relação com os critérios da verdade, da pós-verdade e seus desdobramentos, como o discurso de ódio. A Ciência da Informação tem uma dimensão também humana e teórica e, assim, necessita do diálogo maior com as teorias, conceitos e métodos de outros domínios. Desta maneira, compreendemos que o conhecimento não pode mais ser considerado apenas pelo seu aspecto reducionista, dogmático e, portanto, objetivamente válido. Há um aspecto dialógico, relacional, o qual não pode ser desconsiderado. As observações e verificações necessitam das comunicações intersubjetivas entre as próprias comunidades científicas, bem como com a sociedade. Sob este prisma, há uma Filosofia da diferença, a qual reflete na Ciência da Informação, que poderia ser mais considerada nos nossos tempos. Ela se opõe à tradição filosófica identitária dos pré-socráticos à atualidade, que se apegou obstinadamente à ideia de identidade, que vislumbra o real, somente por meio da referência ao idêntico. Portanto, apresentamos algumas escolas filosóficas e alguns dos seus maiores expoentes, ratificadas pelo pensamento de autores da Ciência da Informação, com reflexos em institutos da organização do conhecimento. Posto isto, metodologicamente, trata-se de uma pesquisa crítico-teórica, bibliográfica e exploratória. Apresentamos como objetivo geral: Investigar as principais contribuições teóricas e filosóficas de Nietzsche, Freud e Paulo Freire para o campo da Ciência da Informação. Como objetivos específicos: verificar correntes teóricas e filosóficas em relação a verdade e critérios de verdade que possam contribuir para a Organização do Conhecimento no campo da Ciência da Informação; identificar o panorama histórico-social e epistemológico das principais teorias críticas e da competência crítica em informação como elementos combativos da pós-verdade e das desordens informacionais; Analisar o princípio do prazer da Psicanálise Freudiana em relação a crítica da política da linguagem Nietzscheana no que se refere à competência crítica em informação para reconhecer a pós-verdade e as desordens informacionais; averiguar a contribuição da pedagogia crítica de Paulo Freire, como um dos grandes pilares à construção do conceito e das práticas da competência crítica em informação. Como resultados, consideramos que somente a competência crítica em informação, que perpassa pela autorreflexão, é capaz de combater eficientemente os efeitos nocivos das desordens informacionais.

Palavras-chave: critérios de verdade e de pós-verdade; desordens informacionais; discurso de ódio; psicanálise freudiana; política da linguagem - Nietzsche; pedagogia crítica - Paulo Freire; competência crítica em informação.

ABSTRACT

We developed an interdisciplinary research project that would enable critical reflections on the role of Information Science against information disorders. To this end, we saw the need to understand some of the possible motivations behind the belief in and spread of information disorders and their relationship with the criteria of truth, post-truth and their consequences, such as hate speech. Information Science also has a human and theoretical dimension and thus requires a greater dialog with theories, concepts, and methods from other domains. In this context, we understand that knowledge cannot be considered solely in terms of its reductionist, dogmatic and therefore objectively valid aspect. There is a dialogical and relational aspect which cannot be disregarded. Observations and verifications require intersubjective communication between the scientific communities themselves as well as with society. From this point of view, there is a Philosophy of the Difference, which is reflected in Information Science, which could be considered more in our times. It is opposed to the identitarian philosophical tradition from the pre-Socratics to the present day, which has stubbornly clung to the idea of identity, which sees the real only through reference to the identical. Therefore, we present some philosophical systems and some of their greatest exponents, ratified by the thought of authors in Information Science and Knowledge Organization. Methodologically, this is a critical-theoretical, bibliographical, and exploratory research study. The general objective is to investigate the main contributions of philosophers such as Nietzsche, Freud, and Paulo Freire to Information Science, selecting which aspects of the fundamental theories of these authors can be used today by professionals and increasing the area's capacity for critical analysis on the subject. The specific objectives are: to differentiate truth and truth criteria according to philosophical currents such as dogmatism, relativism and perspectivism, classical logic, and paraconsistent logic, presenting contributions to Information Science and especially Knowledge Organization; to relate the pleasure principle in Freudian psychoanalysis with the critique of the politics of language in Nietzsche, with the aim of helping the field of Information Science to identify how people who are literate, but not critically competent in information in relation to certain aspects that involve their personal interests, can also be hostages to post-truth and information disorders; to survey the historical-social and epistemological panorama of the main critical theories and critical information literacy in order to expand and disseminate them within Information Science, as a reaction to the elements of post-truth and information disorders; to introduce the contribution of Paulo Freire and the critical pedagogy as one of the main pillars in the construction of the concept and practices of critical information literacy. As a result, we believe that only critical information literacy, which includes self-reflection, is capable of efficiently combat the negative impacts of information disorders.

Keywords: Truth and post-truth criteria; Social information disorders; Hate speech; Psychoanalysis in Freud; Politics of language - Nietzsche; Critical pedagogy - Paulo Freire; Critical information literacy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Dialética de Hegel.	P. 31
Figura 2: Aparelho psíquico freudiano relacionado com a realidade.	P. 117
Figura 3: Exigências para ensinar.	P. 172
Figura 4: Engrenagens do mecanismo da CoInfo.	P. 180
Figura 5: Como identificar notícias falsas.	P. 194
Figura 6: Os estágios de desenvolvimento das crianças.	P. 199

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estratégia de busca com operador booleano OR.	P. 33
Quadro 2: Desordem informacional e sua estrutura conceitual.	P. 92
Quadro 3: Sete modos de expressar uma desordem informacional.	P. 93
Quadro 4: As fases do desenvolvimento psicossocial humano, segundo Freud.	P. 117
Quadro 5: Principais obras de Paulo Freire.	P. 157
Quadro 6: Os estágios cognitivos do desenvolvimento infantil.	P. 196
Quadro 7: Autonomia e heteronomia em Piaget.	P. 200

LISTA DE ABREVIações

AC - Antes de Cristo

BRAPCI - Base de Dados em Ciência da Informação

CI - Ciência da Informação

CoInfo - Competência em Informação:

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CF - Constituição Federal

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IFLA - Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias

ISKO - *International Society for Knowledge Organization*

LAI - Lei 12.527 / 2011 (lei de acesso à informação)

LISA - *Library & Information Science Abstracts*

Web of Science - *National Library of Philosopher's Index*

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

OC - Organização do conhecimento

OEA - Organização dos Estados Americanos

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Problema de pesquisa:	24
1.2 Hipótese	25
1.3 Objetivo geral	26
1.4 Objetivos específicos	26
1.5 Justificativa	26
1.6 Procedimentos metodológicos.....	28
1.7 Abordagem e tipologia	28
1.8 Método de pesquisa e técnicas de coleta de dados.....	30
1.9 Análise do Discurso em Foucault	36
1.10 Estrutura da tese	40
2. CRITÉRIOS DE VERDADE E PÓS-VERDADE	43
2.1 Relativismo	43
2.2 Perspectivismo.....	45
2.3 Dogmatismo, Ceticismo e Criticismo	49
2.4 Lógica clássica e as categorias aristotélicas	51
2.5 Algumas considerações sobre a teoria do conceito de Dahlberg	54
2.6 Lógica paraconsistente	57
2.7 Paradigmas em Kuhn e relações com as Ciências Sociais Aplicadas	62
2.8 Breve visão da linguagem alegórica e narrativa em Benjamin e possíveis implicações na Organização do Conhecimento	66
2.9 O Contexto da pós-verdade	70
3. INFORMAÇÃO, DESINFORMAÇÃO, FAKE NEWS E DEEPFAKE: diálogos e considerações	73
3.1 Informação e seu acesso	73
3.2 A informação no contexto filosófico	75
3.3 A informação e a teoria matemática da comunicação	79
3.4 Informação no contexto da Ciência da Informação	83
3.5 Desinformação e <i>Fake News</i>	89
3.6 <i>Deepfake</i>	93
4. A POLÍTICA DA LINGUAGEM EM NIETZSCHE	96
4.1 Elos entre Nietzsche e Freud	96
4.2 Linguagem, existência e verdade em Nietzsche	99
4.3 O poder da linguagem nas redes	103

4.4 Sensações e linguagem em Nietzsche.....	106
5. POS-VERDADE, DESORDENS INFORMACIONAIS E PSICANÁLISE FREUDIANA: diálogos possíveis	111
5.1 O mecanismo psíquico freudiano	111
5.2 Mecanismos de defesa	123
5.3 Algumas relações entre o princípio de prazer e as desordens informacionais.....	126
5.4 O Anti-Édipo: reflexões críticas de Deleuze e Guattari à psicanálise freudiana	131
6. DA TEORIA CRÍTICA ÀS TEORIAS CRÍTICAS: reflexões à Ciência da Informação.....	136
6.1 Adorno e Horkheimer e primeira geração da Escola de Frankfurt.....	136
6.2 A construção da personalidade autoritária em Adorno: breves reflexões.....	140
6.3 A teoria crítica psicanalítica de Marcuse: algumas considerações	142
6.4 Habermas e a segunda geração da Escola de Frankfurt	144
6.5 Teorias pós-críticas	146
6.6 Epistemologias feministas e a Ciência da Informação.....	149
7. EMANCIPAÇÃO E O LEGADO DE FREIRE AO PENSAMENTO CRÍTICO.....	155
7.1 Paulo Freire: vida e pensamento	155
7.2 Igualdade em Paulo Freire	161
7.3 Emancipação e pedagogia crítica em Paulo Freire	166
8. DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO À COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO	177
8.1 Acepções do termo competência.....	177
8.2 A competência em informação	178
8.3 A competência crítica em informação	186
8.4 Desordem informacional e competência crítica em informação	192
8.5 Os estágios do desenvolvimento humano, seus reflexos nos adultos e implicações na competência crítica em informação.....	195
9. O DISCURSO DE ÓDIO E O PODER DOS MENSAGEIROS	202
9.1 O discurso de ódio e os limites da liberdade de expressão	202
9.2 O poder do discurso em face dos mensageiros	209
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	214
REFERÊNCIAS	222

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, o problema do conhecimento, que leva às questões epistemológicas, torna-se crucial na Idade Moderna, embora sempre foram indagados por outros filósofos. Conhecimento e poder sempre estiveram associados. Quem detinha o poder ditava as regras acerca de quem, ou não, teria acesso ao conhecimento.

Na Grécia Antiga, mais precisamente em Atenas, local onde emanou a filosofia ocidental, somente eram considerados cidadãos os homens livres, nascidos em Atenas e proprietários de terra. Só aos cidadãos, os eupátridas, eram ofertados os direitos políticos e o livre acesso à informação e ao conhecimento acerca dos saberes, tais como Arte, Filosofia e Ciência. Aqui se faz necessário ressaltar que a ciência tinha uma concepção diferente e mais abrangente do que concebida a partir da Idade Moderna, que ainda vigora na atualidade.

Na Antiguidade, Platão¹ e Aristóteles² foram exemplos de filósofos que trabalharam a concepção do conhecimento. A teoria platônica serviu de base, em certos aspectos, tanto à concepção de verdade na Idade Média, com o cristianismo, quanto ao racionalismo da Idade Moderna. Já a de Aristóteles contribuiu muito à escola empirista.

Platão (2000) difere quatro modos ou escalas de conhecimento que se operam do inferior ao superior: crença, opinião, raciocínio e intuição intelectual. Os dois primeiros graus formam o que Platão entende como conhecimento sensível, uma espécie de simulacro do real, um conhecimento pautado no mundo empírico, que para

¹ Platão, que na verdade chamava-se Aristócles, nasceu em Atenas em 428/427 a.C., e antes de ser aluno de Sócrates foi discípulo de Crátilo, seguidor de Heráclito. No início, o maior ideal de Platão era preparar-se para assumir um papel político em Atenas e não ser um filósofo. A Filosofia na vida dele seria um saber, como outros, que o auxiliaria na gestão pública. No entanto, a condenação e morte do seu mestre e amigo Sócrates o fez repensar a vida, valores, o convencendo que, naquele momento deveria deixar a militância política e dedicar-se a outro ofício. Assim, que a Filosofia toma um lugar tão importante na sua vida (Reale; Antisiere, 1990).

² Aristóteles nasceu em Estagira, na Grécia Antiga, em 384 a. C. Morreu em Atenas, em 322 a. C. Ele foi o aluno mais ilustre do filósofo Platão na Academia (escola fundada por Platão). Posteriormente, fundou sua própria escola, chamada Liceu. Junto com Sócrates e Platão constituiu a tríade que fundamentou grande parte do pensamento ocidental. Nascido na Grécia em 384 a.C., Aristóteles foi um dos maiores filósofos da Antiguidade. Foi o maior discípulo de Platão, muito embora tenha se distanciado do pensamento do seu mestre em vários aspectos. Aristóteles deixou um vasto legado à Teoria do Conhecimento em diversas áreas, como Filosofia Política, Ética, Lógica e às escolas filosóficas, como a empirista (Abbagnano, 2010).

ele, é apenas uma cópia do mundo real (inteligível). Somente no plano inteligível podemos contemplar o conhecimento verdadeiro que é imutável, eterno. Raciocínio e intuição, na concepção platônica, fazem parte desta esfera (Mello; Martínez-Ávila, 2021).

A crença incide na nossa confiança no conhecimento sensível, que parte dos nossos cinco sentidos: tato, olfato, paladar, visão e audição. As nossas crenças partiriam desse mundo sensorial. A opinião remete às aceitações, sem reflexões, sobre o que nos ensinaram, fruto de nossas lembranças. Platão (2000) compreendia essas duas primeiras fases como ilusórias, que devem ser afastadas por quem almeja o conhecimento verdadeiro.

No entanto, para Platão “o raciocínio treina e exercita nosso pensamento, purifica as sensações e opiniões e o prepara para a intuição intelectual, que conhece a essência das coisas, ou o que Platão denomina de ideia” (Chauí; Oliveira, 2007, p. 47). É necessário, então, abandonarmos as duas primeiras esferas para chegarmos nas fases as quais o conhecimento pode ser verdadeiramente contemplado.

Em Aristóteles (1973) encontramos sete modos ou graus de conhecimento: sensação, percepção, imaginação, memória, linguagem, raciocínio e intuição. Apesar de Aristóteles ter separado as fases do conhecimento, diferente de Platão, concebia que nosso conhecimento derivava do armazenamento de tudo que aprendemos no decurso de todas as etapas. Dessa forma, as informações contidas nas sensações se organizarem, permitindo a percepção. Da organização das percepções deriva a imaginação. Em conjunto percepção e imaginação levam à memória, à linguagem e ao raciocínio. Porém, pelos gregos tratarem mais questões ontológicas do que epistemológicas, se surpreendiam com a possibilidade do erro, ilusão ou mentira. Nesse sentido, na acepção de Chauí e Oliveira (2007, p. 47):

Para os gregos, a pergunta filosófica só pode ser: como é possível erro ou ilusão? Ou seja, se o verdadeiro é o próprio Ser: se fazendo ver em todas as coisas, presente em todas as percepções, em todas as palavras, em nossos pensamentos, como o falso é possível se o falso é dizer e pensar que existe o que não existe?

Ademais, Aristóteles foi um filósofo de sistemas, isto é, refletiu e abordou inúmeros temas em suas obras. O que conhecemos hoje como Biologia e Física. Além, da metafísica, lógica, poética, ética, política e retórica. Em seus escritos organizou dez

categorias em um conjunto de textos lógicos-sistematizados, chamado Organon. Categorias também presentes um pouco em outra obra de Aristóteles, o Aristotelicum.

Na Idade Média, apesar de muitos percalços, houve também fatos positivos como o surgimento das primeiras universidades, bem como muitas invenções importantes, como as bibliotecas públicas e a bibliografia impressa (Mello, 2020). Todavia, o conhecimento só seria possível pela revelação divina, pois os pensadores da época compreendiam que nosso intelecto finito não teria alcance à razão infinita divina, por si só. Logo, tudo que fosse proclamado pelo sagrado seria inquestionável pelo argumento de autoridade poderoso das autoridades eclesiásticas (Mello, 2020).

Desse modo, como assevera Francelin (2004, p. 28), “[...] devemos lembrar que nem sempre a filosofia e as ciências estiveram de lados opostos [...] a ruptura ocorreu a partir do Renascimento [...]” a ciência tornava-se cada vez mais específica e operacional, criando para si um mundo próprio, passível de ser explicado, experimentável e dominável.”

Na Idade Moderna, a primeira atitude dos filósofos da época foi a de separar radicalmente fé e razão e destituir qualquer argumento de autoridade, sejam os eclesiásticos, os das escolas ou dos livros (Chauil; Oliveira, 2007). Neste cenário, o problema do conhecimento se torna o ponto central da discussão dos filósofos da época.

Um dos grandes expoentes da filosofia moderna foi Descartes³ (2015). Em Descartes a própria razão se torna a garantia do conhecimento. O foco do conhecimento é centrado no sujeito cognoscente à luz da razão, portanto. A certeza implica no “penso, logo existo”, ou seja, o sujeito pensante (*res cogitans*) garante a verdade, a certeza dentro de si mesmo. A materialidade da *res extensa* (corpo), todo o mundo empírico em Descartes não representa conhecimento. Implica na negação total dos corpos tão criticada séculos depois por filósofos, como Nietzsche⁴ e Foucault⁵.

³ Grande expoente da Idade Moderna, o francês René de Descartes (1596-1630), matemático e filósofo é considerado o pai do método dedutivo, da geometria analítica e do racionalismo. Compreende-se como racionalismo, a visão epistemológica que atribui à razão, a principal fonte do conhecimento. A razão é tomada em si mesma e sem nenhum apoio da experiência sensível, o modelo de conhecimento perfeito e verdadeiro é a Matemática, que depende apenas do uso da razão, não aliada à nenhuma experiência sensível. (Japiassú; Marcondes, 2005).

⁴ Haverá um capítulo de Nietzsche, portanto, o apresentaremos nele.

⁵ Michel Foucault (1926-1984) foi um filósofo, filólogo, crítico literário e professor cátedra de História dos Sistemas do Pensamento, no célebre Collège de France. Foi influenciado por filósofos, tais como, Kant, Nietzsche, Freud e Deleuze. Seu pensamento, basicamente, versava sobre as relações de poder e as práticas discursivas institucionais (Japiassú; Marcondes, 2005).

Em “Meditações Metafísicas” Descartes (2015) vai colocando em xeque, por meio da dúvida hiperbólica, toda a crença ou conhecimento, duvidando do mundo empírico, do seu próprio corpo, da mente do outro, pra chegar na certeza de que somente o pensamento poderia garantir a existência. Logo, desconstrói tudo, por uma cadeia de raciocínios lógicos, para posteriormente verificar o que poderia permanecer enquanto conhecimento, que para ele, tem uma conotação de verdade absoluta, imutável. Destas certezas indubitáveis emanariam o conhecimento verdadeiro.

Essa questão de conhecimento como sinônimo de verdade absoluta toma uma proporção até maior do que o próprio Descartes idealizou. “Descartes não era⁶ essencialmente cartesiano [...]” (Morin, 2017, p. 92). Séculos depois, Nietzsche (2008), seguido de muitos outros pensadores, e domínios, como o da física quântica, critica muito este posicionamento de estabelecermos verdades absolutas para qualquer tema. Nietzsche compreende que a verdade é relacional.

Nos termos de Francelin (2004, p. 22):

A crítica não é voltada à razão, mas ao uso da razão como único caminho para o conhecimento verdadeiro. Sabe-se que as verdades podem ser provisórias, e uma das funções da racionalidade é construir hipóteses que sustentem essas verdades, ao mesmo tempo em que, pela mesma via, desconstroem-se essas hipóteses e as verdades chamadas provisórias são substituídas.

Foucault (2012) também tece críticas severas ao movimento cartesiano do império da verdade e de atos puros da razão, no que tange à negação dos corpos e da instituição do sujeito descorporificado, tal como fazem os racionalistas. Epistemologias únicas e imutáveis a dado assunto, a negação dos corpos e das relações sociais e a tomada do individualismo são questões fundamentais e debatidas pelos movimentos sociais, dentre eles o feminista, o qual analisaremos em momento oportuno.

Portanto, o “poder-conhecimento” é um modo de poder que estabelece a maneira pela qual o conhecimento é conduzido, o porquê é legitimado, determinado e os desdobramentos dos seus efeitos aos nossos comportamentos. O que implica no estabelecimento de quem somos; o que achamos que somos, além de propiciar nossos

⁶ Grande expoente da Idade Moderna, o francês René de Descartes (1596-1630), matemático e filósofo é considerado o pai do método dedutivo, da geometria analítica e do racionalismo. Compreende-se como racionalismo

comportamentos e modos identitários de expressão, que é o seu efeito performativo (Butler, 1998).

Sob esse prisma, compreendemos que o conhecimento não pode mais ser considerado apenas pelo seu aspecto reducionista, dogmático e, portanto, objetivamente válido. É inegável que a Ciência se faz, a partir de observações, verificações e falsificações. O seu lado objetivo tem um papel importante. Porém, há um aspecto dialógico, relacional, o qual não pode ser desconsiderado. As observações e verificações necessitam de comunicações intersubjetivas entre as próprias comunidades científicas, bem como com a sociedade como um todo.

Há uma Filosofia da diferença que precisa ser mais considerada nos nossos tempos, visto que se opõe à tradição filosófica identitária dos pré-socráticos à atualidade, que se apegou obstinadamente à ideia de identidade, que vislumbra o real, somente por meio da referência ao idêntico. Se faz necessário, segundo Deleuze (2000), pensarmos o devir, o movimento, a produtividade da diferença, ao invés de ficarmos sempre à mercê do idêntico. Poucos filósofos, tais como Heráclito, Hume, Nietzsche, Bergson, Sartre, Foucault, Deleuze, Arendt, pensaram em adentrar a multiplicidade diferenciante e nela reconhecer o real. No pensamento formal, na concepção de Deleuze (2000), vigora a identidade e ela é uma abstração. No entanto, a realidade se faz na diferença, no processo de diferenciação.

Nessa perspectiva, os anseios e peculiaridades dos mais diversos movimentos sociais precisam ser ouvidos de modo mais efetivo pela Filosofia e pela Ciência. Uma teoria não pode ser única e nem eterna, pois não resiste a falseabilidade para sempre, por melhor que seja, tal como afirmava Kuhn (2006). Mesmo nas Ciências Exatas, a teoria não é eterna, quanto mais nas sociais aplicadas, como é na CI, e consequentemente, na organização do conhecimento (OC). Revisões são necessárias, a partir do contexto histórico-social que é dinâmico.

No entanto, embora a CI faça parte do rol das Ciências Sociais Aplicadas, Silva (2017) compreende que a CI tem uma dimensão também humana e teórica e, assim, necessita do diálogo maior com as teorias, conceitos e métodos. “[...] A vantagem é que a CI, segundo Silva (2017, 240) “[...] consegue dedicar seus *modus operandi* e sua diretriz científico-estratégica à dimensão plural de atividades, tornando-a potencialmente apta à construção de conhecimentos transversais”. De forma a compreender a informação,

como “[...] um processo histórico, social, holístico e integralmente construído por meios teóricos, histórico-epistemológicos, para redimensionar a envergadura técnico-científica e social da CI” (Silva, 2017, p. 241).

Em 1962, o *Georgia Institute of Technology* definiu a CI como a Ciência que investiga as propriedades e o comportamento da informação, bem como as forças que guiam seu fluxo e os meios de processamento para acessibilidade imersos em um processo que inclui a origem, a disseminação, a coleta, a organização, o armazenamento, a recuperação, a interpretação e o uso da informação. Um campo, portanto, derivado ou relacionado à Matemática, à Lógica, à Linguística, à Psicologia, à Computação, à Comunicação, à Biblioteconomia, à Administração, entre outros ramos do conhecimento.

Se assim é, esta natureza dinâmica e dialógica da CI (Martínez-Ávila, 2017) proporciona a interlocução dela com outros ramos do conhecimento, que na concepção de Araújo (2014, p. 14) representa:

Na produção do conhecimento, a consciência deve atuar de forma reflexiva. A informação é o objeto que move a consciência na produção de conhecimento. Estudos mais rigorosos sobre a ideia de interdisciplinaridade (da necessária existência de um processo teórico e conceitual de mão dupla entre disciplinas envolvidas) começaram a diagnosticar a existência de práticas interdisciplinares entre Ciência da Informação e demais ciências, na medida em que apenas a Ciência da Informação “tomava emprestado” conceitos e métodos de outros campos, sem se fazer notar por eles. Entendimentos mais recentes, contudo, têm dado conta que esse movimento interdisciplinar da CI faz dialogar dentro dela, as contribuições das diferentes áreas do conhecimento [...].

No que diz respeito à Organização do Conhecimento (OC), o termo desponta em 1903, em artigo publicado por Paul Otlet, que propôs que a OC fosse composta por elementos contidos nos documentos, chamados por ele de unidades de informação (Murguia; Sales, 2013). Em linhas gerais, ela é um campo de pesquisa, ensino e prática, principalmente afiliado à CI e à Biblioteconomia, institucionalizado em universidades ao redor do mundo (Hjørland, 2016). Dahlberg (1995, p. 9-10) conceitua a OC como “[...] enquadramento a partir do qual o conhecimento pode ser compreendido, organizado, descrito e representado de tal forma que possa ser adequadamente acessado e disponibilizado para quem o procura”.

Para Dahlberg (2006), a área lida com quatro diferentes propriedades do conhecimento: os elementos do conhecimento, que refletem as características de conceitos; as unidades do conhecimento, as quais expressam os conceitos representados pelos signos; amplas unidades do conhecimento, isto é, combinações de conceitos em uma definição; por fim, os sistemas de conhecimento, ou seja, estruturas coerentes e planejadas de conceitos. Conforme a autora, a expressão organização do conhecimento foi inspirada em duas obras de Henry Evelyn Bliss⁷, publicadas primeira metade do século XX: A de 1929, a primeira denominada: *The organization of knowledge and the system of the sciences*, e a de 1933 intitulada: *The organization of knowledge in libraries*.

Já na última década do século XX, em 1993, o periódico *International Classification* passa a ser denominado *Knowledge Organization* e marca, assim, o uso da expressão organização do conhecimento, em um sentido bem mais amplo do que o de classificação, incorporando:

os objetos e atividades da teoria do conceito, da classificação, da indexação e da representação do conhecimento” [...] por ‘representação do conhecimento’ compreendemos não apenas a estrutura lógica da representação conceitual, mas também todas as questões de nomeação dos conceitos pelos termos mais adequados, motivo pelo qual as questões da terminologia também devem ser consideradas” (Dahlberg, 2006, p. 12, tradução nossa).

Nessa perspectiva, para Murguia e Sales (2013), Henry Bliss foi quem evidenciou mais o termo organização do conhecimento. A OC, segundo ele, não se restringe ao processo mental sintético do conhecimento, tendo em vista que advém da correlação intelectual e da sistematização de sistemas complexos válidos, como a ciência e a filosofia. Uma visão, portanto, biológica de organização, ou seja, fruto de um sistema ordenado de órgãos. De modo que a OC existe através de distintas e instituições, como revistas científicas e bibliotecas, tendo a incumbência a atividade de classificar e de promover o desenvolvimento social (Murguia; Sales, 2013).

Ademais, a OC pode ser interpretada em um sentido amplo e outro mais restrito, como concebe Hjørland (2016). Em sentido amplo trata da divisão social do trabalho

⁷ Bibliotecário estadunidense que idealizou a classificação bibliográfica fundamentada no *subject approach to knowledge*, apresentando um modelo às bibliotecas que vai do universal ao particular, almejando unir o conhecimento teórico e a experiência, ofertando elementos ao desenvolvimento do próprio conhecimento científico (Murguia; Sales, 2013).

intelectual, o que implica na OC nas instituições de ensino superior, tais como as universidades e o modo como a sociedade reconhece as disciplinas e as profissões em diversos domínios e organiza seus conteúdos. Já o sentido estrito do termo refere-se ao modo como conhecimento é organizado, no que tange aos sistemas pertinentes ao núcleo duro da Biblioteconomia, por exemplo. Ou nas palavras do próprio Hjørland (2016, p. 481-482, trad. nossa):

Enquanto a OC no sentido estrito versa sobre o projeto de registros bibliográficos e sistemas de vocabulários controlados; a OC no sentido mais amplo trata de como o conhecimento é organizado em diferentes domínios e como pode ser usado para RI [...] Esta versa sobre a OC em relação à Biblioteconomia (OC em sentido estrito). Já a OC em um sentido mais amplo está preocupada com: 1. Como o conhecimento é organizado na sociedade, por exemplo nas disciplinas acadêmicas e na divisão social do trabalho. Esta é uma perspectiva da OC social e é particularmente relevante para a classificação disciplinar. Um exemplo é Oleson & Voss (1979) *A Organização do Conhecimento na América Moderna, 1860-1920*. Essa dimensão é percorrida por campos como a “sociologia do conhecimento” e a “história social do conhecimento”, entre outros. 2. Como o conhecimento é organizado em teorias acadêmicas, como taxonomias biológicas⁸.

Portanto, segundo Guimarães (2017, p. 84), tal como a CI, a OC implica em um domínio “[...] de natureza interdisciplinar cuja configuração enquanto disciplina científica vem se consolidando no âmbito internacional notadamente no decorrer das últimas duas décadas, a partir da instituição da International Society for Knowledge Organization – ISKO”.

Nesse sentido, na acepção de Saldanha e Silva (2017), as práticas de OC podem ser compreendidas de modo polissêmico, em saberes diversos. A própria ampliação do espaço que a organização do conhecimento conquista na CI manifesta a gama de indagações filosóficas e aplicadas que confluem aos dilemas da informação e do

⁸ No original: “whereas KO in the narrow sense is about the design of bibliographical records and systems of controlled vocabularies, KO in the broader sense is about how knowledge is organized in different domains and how this can be used for IR [...]. This entry is about KO as related to LIS (KO in a narrow sense). KO in a broader sense is concerned with:

1. How knowledge is organized in society, e.g. in scholarly disciplines and in the social division of labor. This is a social KO perspective and is in particular relevant for disciplinary classification. An example is Oleson & . How knowledge is organized in society, e.g. in scholarly disciplines and in the social division of labor. This is a social KO perspective and is in particular relevant for disciplinary classification. An example is Oleson & Voss (1979) *The Organization of Knowledge in Modern America, 1860-1920*. This dimension is covered by fields such as the “sociology of knowledge” and the “social history of knowledge,” among others. 2. How knowledge is organized in scholarly theories such as biological taxonomies.

conhecimento que envolvem o classificar, o indexar e o catalogar. Neste sentido, para Saldanha e Silva (2017. Não paginado):

A configuração epistêmica e distintiva adquirida no contexto de uma epistemologia histórica da Ciência da Informação (CI), marcada por um processo de institucionalização de disciplinas, grupos de trabalho, associações científicas, pode, ela própria, clarificar a extensão e a exaustividade sempre parcial da condicionante conceitual e das múltiplas disciplinas interessadas nos métodos e nas práticas que se questionam pelas ações do classificar [...]. Das críticas de Frohmann (1990) e García Gutiérrez (2011) contra plano mentalista da indexação aos remotos problemas da arbitrariedade das ações classificatórias, podemos identificar diferentes cenários fronteiriços onde a suspeição sobre a organização do conhecimento é tensionada

Um outro ponto, trata do uso dos termos organização da informação (OI) e organização do conhecimento, ora como sinônimos, ora diferenciados. Bräsher e Café (2008) compreendem que a OC está na dimensão teórica, isto é, no plano das ideias e se difere, da OI, que está no plano prático, dos objetos físicos, ou seja, da descrição física direcionada ao suporte da informação, e, portanto, relacionado à recuperação da informação. Contudo, a OC seria o processo de modelagem do conhecimento, o qual objetiva a construção de representações do conhecimento em dado domínio, a partir da sistematização de conceitos e das relações semânticas.

Todavia, Hjørland (2012), apesar de não diferenciar expressamente os termos, os conceituando, prefere o uso do termo Organização do Conhecimento, a fim de se afastar de domínios, como a teoria da informação e a Ciência da Computação, correlacionando-o mais à semiótica social, aos estudos científicos e o ao estudo dos documentos e do seu papel nas atividades humanas.

García Gutiérrez (2013) também apresenta elementos à OC, começando pela noção de poder contida em termos como “conhecimento” e “conceito”. Na leitura que Amorim; Bräsher e Medeiros (2017, p. 364) fazem de García Gutiérrez “Todo conhecimento é um ato de colonização, isto é, de hierarquização de coisas e ideias que tende a sufocar o pluralismo próprio do mundo”. Através da sua proposta de desclassificação, García Gutiérrez (2013) sugere que a OC “[...] amplie sua preocupação com aspectos éticos das informações e dos conhecimentos, e que traduza o mundo em sua condição múltipla, que aceite a diversidade e as contradições como condições do conhecimento.” (Amorim; Medeiros, 2017, p. 364). Esta proposta de OC de García

Gutiérrez se alia muito bem com as teorias que pretendemos expor nos próximos capítulos.

No que tange às desordens informacionais, os critérios de verdade e os elementos da pós-verdade, também serão considerados e reavaliados por escolas filosóficas e perspectivas de diferentes filósofos, que podem não ter tratado das mesmas de modo específico. Embora, suas teorias possam contribuir com a compreensão do fenômeno. E por meio desta compreensão, podemos pensar em maneiras mais eficazes de combatê-las.

As *fake news* não são um fenômeno recente. O próprio filósofo Sócrates⁹ na Antiguidade foi julgado por júri popular, composto por mais de 500 homens e condenado à morte por uma desinformação propagada em caráter de verdade ante a acusação dos sofistas Meleto, Aniton e Lícon de que não cultuava os deuses estabelecidos pelo Estado e que seus ensinamentos corrompiam a juventude. O que não ocorreu, haja vista que Sócrates apenas ensinava a juventude a refletir o mundo que a cercava e a pensar por si mesma, sem nunca lhe conferir respostas prontas. O que implicava no método maiêutico. Para tanto, valorizava o conhecimento, a coragem, a amizade e a cooperação. Uma futura classe de pessoas cultas, inteligentes, corajosas e que soubesse trabalhar em equipe, ameaçou os políticos de Atenas. Em sua própria defesa, Sócrates argumenta em texto escrito por Platão (1987, p. 97):

Diz que sou réu de corromper a mocidade. Mas eu, atenienses, afirmo que Meleto (um dos acusadores) é réu de brincar com assunto sério; por leviandade, ele traz a gente à presença dos juízes, fingindo-se profundamente interessado por questões de que jamais fez o mínimo caso.

Mesmo com toda a argumentação dialética em sua defesa, fruto de um processo lógico, maiêutico, Sócrates não conseguiu livrar-se da condenação. A “verdade” da moral dos poderosos de Atenas, já tinha sido preestabelecida antes do julgamento. A maioria não estivera disposta a ouvir uma outra interpretação dos fatos. O conhecimento de Sócrates e seu posicionamento corajoso diante da vida e dos seus alunos incomodava os poderosos medíocres e invejosos.

⁹ Sócrates (399 a. C) foi um dos principais filósofos da Antiguidade. Foi professor e amigo de Platão. O que foi escrito sobre sua pessoa e ensinamentos foi, principalmente, Platão quem relatou, pois Sócrates era contrário a deixar textos escritos (Japiassú; Marcondes, 2005).

Platão, seu melhor aluno e amigo, inconsolado, deixa Atenas, por compreender que haviam matado o homem mais sábio e justo que lá havia. Esta mentira, embasada no ressentimento, na inveja e no ódio, altera, de certo modo, o fluxo da história da Filosofia. Platão, abdica da vida pública e passa a questionar se a democracia seria a melhor forma de governo, depois da morte do seu grande mestre e amigo, propondo a república. A Filosofia, a partir de Platão, enjeita o campo da existência, do cotidiano, passando a imperar apenas no mundo das ideias. A construção histórica da Filosofia do século V a.C ao século XIX tem seu destino totalmente alterado. A teoria do conhecimento acerca da verdade, em regra, se desdobrou em teorias desconstituídas do mundo. E tal fato tem como um dos fundamentos a experiência caótica da injustiça cometida com Sócrates, a partir de uma desordem informacional.

Posto isso, o medo de uma sociedade consciente, corajosa que pense por si mesma sempre existiu. Ao sistema político e às instituições é preferível alianças com pessoas de conhecimento médio que não reflitam o sistema e que sigam a massa, sem questionamento. Coragem e reflexão abalam o sistema dos poderosos e a manutenção do poder. Em uma escala muito maior do que ocorreu na Antiguidade em Atenas, em face da internet e das redes sociais, podemos vislumbrar o poder da desinformação em eleições nos Estados Unidos da América e no Brasil, respectivamente com Trump e Bolsonaro.

1.1 Problema de pesquisa:

De um lado, a crescente quantidade de *fake news* dando ensejo maior à pós-verdade e vice-versa; do outro os profissionais da informação cada vez têm menos ferramentas para combatê-las ante sua onipresença. Não há um procedimento, com passos preordenados totalmente eficaz no combate às desordens informacionais.

Etapas preordenadas de meios, expressos em *checklist*, para evitar a crença em notícias falsas estão sendo elaboradas por pesquisadores da área da CI, visando minimizar os efeitos das desordens informacionais. Ademais, legislações e mecanismos tecnológicos estão sendo implementados e atualizados para reduzir os efeitos nocivos,

muitas vezes criminosos, das desinformações. Porém, isto é necessário, mas não é suficiente.

Precisamos ir além e compreendermos, por meio de dimensões filosóficas, lógicas, cognitivas, psicológicas e educacionais, os motivos que estão fazendo com que as notícias falsas sejam defendidas por uma gama de pessoas, muitas vezes, com formação superior em universidades de excelência. Precisamos, portanto, compreender várias facetas do fenômeno para, então, poder combatê-lo. As ferramentas tecnológicas que auxiliam no combate das desordens informacionais são imprescindíveis. Porém, precisamos compreender profundamente também os motivos que levam as pessoas a acreditar nessas falsas notícias e propagá-las, assumindo um posicionamento acrítico e extremamente dogmático.

A análise da pós-verdade e das teorias de outras áreas, aliadas à uma visão crítica da competência em informação, pode trazer elementos para que a CI consiga avançar em suas reflexões, podendo implementar e atualizar as ferramentas de combate às desordens informacionais existentes. Logo, se pudermos compreender os motivos de se acreditar em notícias falsas e propagá-las, podemos avançar em passos mais rápidos.

O que vemos é a disparidade entre os meios de desinformar e as maneiras de coibi-los. A velocidade em estratégias de desinformação é muito maior do que os meios de minimizá-las. A técnica é muito importante, no entanto, é necessária a reflexão preliminarmente para que seja eficaz. A questão de pesquisa é: as reflexões teóricas dos autores da Filosofia e de outras áreas podem contribuir com a CI no combate às desordens informacionais?

1.2 Hipótese:

As contribuições de alguns autores da Filosofia, da Lógica, da Educação e da Psicologia podem ser aplicadas, a fim de dar ensejo às reflexões que possam auxiliar no combate às desordens informacionais.

1.3 Objetivo geral:

Investigar as principais contribuições teóricas e filosóficas de Nietzsche, Freud e Paulo Freire para o campo da Ciência da Informação.

1.4 Objetivos específicos:

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- Verificar correntes teóricas e filosóficas em relação a verdade e critérios de verdade que possam contribuir para a Organização do Conhecimento no campo da Ciência da Informação.
- Identificar o panorama histórico-social e epistemológico das principais teorias críticas e da competência crítica em informação como elementos combativos da pós-verdade e das desordens informacionais.
- Analisar o princípio do prazer da Psicanálise Freudiana em relação a crítica da Política da Linguagem Nietzscheana no que se refere a competência crítica em informação para reconhecer a pós-verdade e as desordens informacionais.
- Averiguar a contribuição da pedagogia crítica de Paulo Freire, como um dos grandes pilares à construção do conceito e das práticas da competência crítica em informação.

1.5 Justificativa

Além de toda historicidade das relações de poder que têm raízes profundas e muito antigas, há nos dias hodiernos um grupo despreocupado em ratificar novas práticas mais humanizadas e coerentes às várias esferas, dentre as quais está a CI e a OC por questões não só políticas, mas econômicas. A universalização, a padronização, ou seja, a uniformização, monetariamente é mais viável às gestões neoliberais. Contudo, as esferas

marginalizadas dos movimentos sociais anseiam por mais representatividade e condenam o dogmatismo e as grandes generalizações em qualquer Ciência.

Na CI e na OC os marginalizados são defendidos por um grupo de pesquisadores, bibliotecários, arquivistas e museólogos mais humanistas que visam unidades de informação que representem o contexto no qual estão inseridas. Para tanto, buscam por um sistema de classificação que considere as particularidades de quem não detém o poder, ofertando visibilidade aos sujeitos diferentes e desconstruindo as posições binárias fixas e permanentes do paradigma clássico. E são justamente os oprimidos e seus defensores as maiores vítimas das desordens informacionais no sistema neoliberal, fruto da pós-verdade.

Pressupomos que os critérios de verdade na Ciência possam estar aliados aos resquícios de um moralismo pernicioso e excludente, fomentado na atualidade pelo neoliberalismo. Compreendemos que, por meio de reflexões histórico-epistemológicas, possamos analisar alguns critérios de verdade que construíram o pensamento científico, na CI e na OC, trazendo também esses critérios às questões que envolvam as desordens informacionais. Apresentando, assim, um panorama teórico mais amplo aos profissionais da CI.

Esperamos, que os profissionais da CI tenham subterfúgios teóricos mais profundos e reflexivos para compreender o fenômeno das desordens informacionais, podendo desenvolver novas práticas de combate a elas. Acreditamos, como expusemos no problema de pesquisa, que a técnica é imprescindível, mas precisa ser aliada à teoria, a fim de que adquiramos maior capacidade crítica de análise e engajamento. Com isso, esperamos conseguir redimensionar o problema, mesmo a longo prazo, tendo maior possibilidade de preveni-lo. Acreditamos que a melhor via é ainda a Educação crítico-reflexiva, que dá ensejo à prevenção das desordens informacionais. A repressão excessiva minimiza o problema, apenas temporariamente. Quanto mais ardilosas as instituições públicas se apresentarem, mais os cidadãos vão querer burlar suas regras. E quanto mais repressivo o sistema, mais ele demonstra a barbárie de um povo. Posto isso, não há como escaparmos das reflexões teóricas.

1.6 Procedimentos metodológicos

Compreendemos que a metodologia é um conjunto de procedimentos preordenados para chegarmos a um objetivo. Sendo assim, a partir da metodologia da pesquisa científica, podemos traçar, por meio de etapas sistematizadas, o caminho a ser percorrido, a fim de atendermos aos objetivos propostos inicialmente na pesquisa, os quais são determinados em um universo de pesquisa.

1.7 Abordagem e tipologia

Quanto ao tipo de pesquisa, trata-se de uma pesquisa teórico-epistemológica. As pesquisas teórico-epistemológicas são aquelas que permitem um aprofundamento de conhecimentos e discussões acerca de um tema. Na acepção de Demo (2000, p. 20), esse tipo de pesquisa é “dedicada a reconstruir teorias, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos”. Ressaltamos que esta pesquisa tem objetivos teóricos, pautados em raízes epistemológicas

É também bibliográfica, quanto ao tipo, bem como em uma das formas de coleta de dados, visto que visa explorar de modo aprofundado a bibliografia já publicada acerca das temáticas apresentadas, principalmente em livros, artigos científicos, teses e dissertações publicados. Na acepção de Gil (2010), a vantagem da pesquisa bibliográfica incide no fato de possibilitar ao pesquisador uma cobertura maior de uma gama de fenômenos, ante diferentes perspectivas de diversos autores, o que se torna essencial quando o que se busca requer dados dispersos no tempo e no espaço. O diálogo entre perspectivas diferentes, o qual a pesquisa bibliográfica permite, auxilia na composição mais abrangente do referencial teórico.

Ademais, muito embora acreditamos que não existe um tipo puro de pesquisa qualitativa e quantitativa, evidenciamos que predominantemente, se trata de uma pesquisa qualitativa, que segundo Richardson (2008), investiga fenômenos interpretados sem o uso de métodos e técnicas estatísticas de análise dos dados. Tal tipo de pesquisa, segundo o autor, é muito adequada às pesquisas sociais, exigindo um

trato social do pesquisador mediante a interferência em algum grau na realidade social em dado tempo e cultura. A linguagem na pesquisa qualitativa assume uma posição central na produção de significados. O posicionamento do pesquisador, sua trajetória, seus anseios e sua observação e análise são consideradas, pois emergem “uma rede de significados articulados que dão uma perspectiva em profundidade e contextualizada do fenômeno explorado” (Leitão; Prates, 2017, p. 46)

Tal perspectiva imersa em um “[...] universo de significados motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 2001, p. 14). Ou nos termos de Godoy (1995, p. 58):

A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Ademais, para Santos (2007), a pesquisa científica pode ser caracterizada por três critérios: os objetivos, as fontes de pesquisa e os procedimentos de coleta. A pesquisa no que tange aos objetivos, segue aspectos exploratórios, visto que se trata de uma tese. A pesquisa exploratória é a capaz de aprofundar o contexto de um assunto, apresentando elementos novos acerca dele, visto que se trata de assunto pouco explorado pela literatura. Então, esse tipo de pesquisa, gera hipóteses, promovendo um estudo mais profundo acerca da temática explorada. Na CI, filósofos, como Nietzsche, Freud, Piaget, Paulo Freire e Newton da Costa, como propomos no objetivo geral, são pouco explorados.

Além disso, a pesquisa de natureza exploratória induz uma observação participativa, o que implica que o pesquisador não é neutro, apenas observando seu objeto de estudo. Ao propormos levantar o panorama histórico-social e epistemológico das principais teorias críticas e da competência crítica em informação, a fim de ampliá-las e divulgá-las no seio da CI, como ferramenta e força reativa aos elementos da pós-verdade e das desordens informacionais – estamos ante uma pesquisa de observação participativa, uma das características da pesquisa exploratória. Na concepção de

Chizzotti (1991, p. 79) “O sujeito – observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerente e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações”.

1.8 Método de pesquisa e técnicas de coleta de dados

Em tais pesquisas qualitativas, exploratórias e epistemológicas, de cunho crítico, aspectos da dialética de Hegel¹⁰ (1998) podem ser aplicados, à medida que considera que os fatos existem em um contexto histórico-social. As contradições se transcendem, e, das sínteses das teses antagônicas, derivam novas teses e antíteses que se sintetizam formando novas proposições. Em um eterno dualismo dos contrários.

Hegel (1998) considerava que a contradição é inerente à realidade histórica e ao processo do conhecimento, isto é, a cada síntese de teses antagônicas, há uma nova etapa do conhecimento, uma espécie de estágio mais avançado. Contudo, ele não se fecha, pois se desenvolve como um movimento em espiral. Desta maneira:

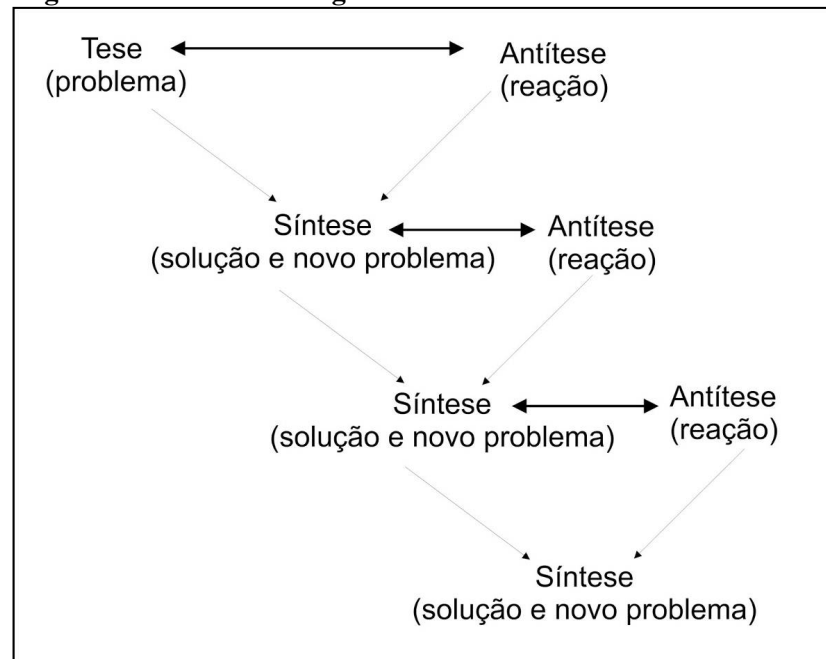
Em oposição à tese, incide uma afirmação contraditória, a antítese. Da confluência dos pensamentos opostos, nasce a síntese que não se reduz à verdade da questão, porque a veracidade só se encontra na totalidade do sistema. Esta síntese passa a ser uma nova tese que será contemplada com uma nova antítese e, por conseguinte, uma nova síntese. Este movimento, para Hegel, continua *ad infinitum* até chegar-se à ideia absoluta e, portanto, à verdade. Trata-se de um projeto utópico na busca da verdade [...] Na fase da sintetização, verifica-se paradoxalmente que a síntese amplia a questão e, posteriormente a reduz em um movimento constante (Mello, 2020, p. 113).

No entanto, nesta pesquisa objetivamos confrontar tantas afirmações necessárias para atendermos os objetivos propostos. Ressaltamos que não defendemos que haja uma ideia de verdade absoluta, mas que, como trabalhamos com teorias diferentes de autores distintos, o confronto entre elas seja necessário para esclarecermos alguns pontos da pesquisa, a partir da síntese entre ambas. Deste modo, “[...] a dialética de Hegel, quando necessária, servirá para sintetizar proposições, que a

¹⁰ Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) foi um filósofo alemão. Sua obra mais conhecida é a *Fenomenologia do Espírito*. Sua dialética, apesar de traços universais, se fundamenta em um vir-a-ser.

princípio são contraditórias, mas a partir da síntese formam uma nova tese coerente que contempla mais de um aspecto do conhecimento” (Mello, 2020, p. 114). A seguir, demonstramos a parte da dialética de Hegel que contribui à nossa metodologia.

Figura 1: Dialética de Hegel.



Fonte: Mello (2020, p. 114).

Além disso, nos interessa aspectos da fenomenologia de Husserl, pois aplicados às pesquisas qualificativas não possuem natureza nem indutiva e nem dedutiva ao descreverem diretamente a experiência tal como ela se apresenta. Na concepção de Husserl (2000), a realidade é fruto da construção social e compreendida da maneira como é interpretada. Portanto, não é exclusiva e única. Se desdobra em quantas forem as interpretações e intenções do sujeito, a qual se manifesta pela consciência, isto é, por um modo específico de analisar algo (Mello, 2020).

A tensão da dialética do devir, traduzida em mudanças e contradições, presentes tanto em Hegel como em Husserl, é importante para consolidar os achados desta pesquisa, ante os seus objetivos, tais como diferenciar verdade e critérios de verdade à luz de correntes filosóficas, como dogmatismo, relativismo e perspectivismo, apresentando contribuições à CI e principalmente à Organização do Conhecimento.

Ao que se refere à pesquisa bibliográfica, compreendemos que ela implica em um tipo de pesquisa e também em uma técnica de coleta de dados em trabalhos

teóricos como o nosso. No que tange aos livros, exploramos tanto os livros de leitura, mas precisamente os de divulgação científica, como classifica Gil (2010), quanto os de referência, também denominados de consulta, porque contêm informações requeridas ou a localização das obras que as possuem. Segundo Gil (2010), há duas espécies de obras de referência: as remissivas e as informativas. Em nossa pesquisa utilizamos as informativas, tais como dicionários e enciclopédias, principalmente em explicações mais sucintas e pontuais nas notas explicativas. A biblioteca da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília e as bibliotecas da *Universidad Complutense de Madrid*, especialmente, da *Facultad de Documentación* foram os principais ambientes onde exploramos as fontes impressas dos livros utilizados.

Ressaltamos que a leitura de todo o material segue as etapas expostas por Gil (2002, p. 59), que são: “identificar as informações e os dados constantes do material impresso; estabelecer relações das informações e dos dados obtidos como problema proposto; analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores.” Para tanto, há tipos de leitura que envolvem a pesquisa bibliográfica, tais como as que utilizamos: leitura exploratória, leitura seletiva, leitura analítica e leitura interpretativa.

Tendo o objetivo de pesquisa definido, fizemos a leitura exploratória, a qual é realizada ante o exame da folha de rosto, dos índices da bibliografia e das notas de rodapé, introdução e prefácio. Fizemos também a leitura seletiva, ou seja, uma leitura mais profunda quando a leitura da obra foi imprescindível à composição do corpo teórico. Após a leitura seletiva, foi necessário a leitura analítica, visando ordenarmos e sumariarmos as informações pertinentes às fontes, de maneira que permitam a obtenção de respostas ao problema de pesquisa. E finalmente, fizemos a leitura interpretativa, que na concepção de Gil (2010) é a mais completa, porque confere uma leitura mais ampla que a seletiva, à medida que inter-relaciona a leitura com outros conhecimentos.

Posteriormente, foi realizado um fichamento das obras mais relevantes à pesquisa, as identificando, anotando suas ideias principais no decorrer da leitura; registrando os conteúdos mais importantes, e, por fim, organizamos as informações mais relevantes à escrita do trabalho.

Quanto aos periódicos científicos, trabalhos completos publicados em anais de eventos, dissertações e teses, utilizamos as bases de dados: Library & Information

Science Abstracts (LISA), Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI), Portal da *International Society for Knowledge Organization (ISKO)*, *National Library of Philosopher's Index*, *Web of Science*, Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Não delimitamos o lapso temporal na busca e os campos pesquisados foram título, resumo e palavras-chave nos idiomas, português, em inglês e em espanhol. Por meio dos operadores booleanos, primeiramente, trabalhamos com a expressão *AND*, unindo as palavras-chave “*desordem informacional*” *AND* *fake news*; “*competência em informação*” *AND* “*competência crítica em informação*”. Além disso, utilizamos uma busca mais refinada, objetivando resgatar a contribuição de Paulo Freire com a temática da competência. Para tanto, utilizamos: (“*Competência crítica em informação*” *OR* “*competência em informação*”) *AND* “*Paulo Freire*”. Ressaltamos, que a fim de não resgarmos a psicanálise lacaniana, por exemplo, que não é objeto desta pesquisa, usamos: “*Psicanálise AND Freud*”. Porém, para resgarmos documentos que contenham as expressões do quadro a seguir, utilizamos apenas cada um dos termos em português, ou o seu equivalente em inglês, ou em espanhol.

Quadro 1: Estratégia de busca com o operador booleano OR

“Desordem informacional”	OR	“informational disorder”	OR	“Desorden informacional”
“Fake news/notícias falsas”	OR	“Fake news”	OR	“Noticias falsas”
“Pós-verdade”	OR	“Post-truth”	OR	“Posverdad”
“Competência em informação”	OR	“Information literacy”	OR	“Alfabetización informacional”
“Compretência crítica em informação”	OR	“Critical information literacy”	OR	“Alfabetización informacional crítica”
“Psicanálise freudiana”	OR	“Freud's psychoanalytic”	OR	“Psicoanálisis de Freud”

Fonte: Elaboração própria (2024).

Após a submissão das estratégias nas ferramentas de busca, realizou-se a leitura do título e palavras-chave. A seguir, realizamos a leitura do resumo para verificação da pertinência do texto aos objetivos da presente pesquisa.

No que tange aos métodos, a fim de consolidarmos os achados da pesquisa, além do método fenomenológico e o dialético, conforme já exposto, usamos a Análise do Discurso na perspectiva de Foucault em todo o processo de leitura e análise dos artigos e capítulos de livros selecionados. Sempre a interpretação do contexto histórico-social, principalmente, dos textos filosóficos e de autores clássicos na CI, foi tido em consideração em todo procedimento de leitura e seleção e interpretação, para que não tivéssemos um olhar anacrônico e uma linguagem pouco usual na CI da atualidade. O processo de tradução de linguagem de um domínio para o outro, bem como do contexto, compreendemos que também faz parte do método Análise do Discurso na perspectiva de Foucault.

Porém, precisamos ressaltar que como bem expõem Minayo e Minayo-Gómez (2003, p.118), não há um método melhor do que o outro, o bom método será o “[...] capaz de conduzir o investigador a alcançar respostas para sua pergunta, ou dizendo de outra forma, a desenvolver seu objeto, explicá-lo ou compreendê-lo, dependendo de sua proposta [...]”. O método na visão de Lefebvre (2010) implica em uma orientação, visando a compreensão de cada realidade, porque em cada uma delas é preciso capturar as suas contradições particulares para compreender seu movimento interno, qualidade e transformações.

Quanto à análise do discurso, trata-se de um método permeado da historicidade que se manifesta pela tensão dos contraditórios. O discurso se revela como mediação entre pessoas e realidades. A análise do discurso implica em uma prática especializada em averiguar construções ideológicas pertinentes aos textos, ou seja, questões subliminares. Acerca do método análise do discurso, Orlandi (1994, p. 59) defende:

Com efeito, a noção de discurso, que desenvolve à linguagem, sua espessura material e ao sujeito sua contradição, coloca-se como historicamente necessária para o deslocamento dessas relações entre disciplinas e aponta para uma nova organização, novos recortes, novos desenhos de forma de conhecimento, se não se pensam mais essas regiões disciplinares (como seus “conteúdos”) mas um novo jogo entre as formas do saber.

O discurso que é analisado, segundo o método análise do discurso, não pode ser interpretado como um jogo de palavras agrupadas em dada proposição, pois não é uma interpretação de texto comum, ou uma análise sintática, ou ainda, semântica. A análise do discurso transcende esse processo, agregando aspectos da psicanálise¹¹. Ela visa resgatar a intenção do sujeito no momento em que ele elaborou o discurso, ou seja, quais são os sentidos expressos por dado grupo de signos, à medida que o discurso está intimamente relacionado com a linguagem e com a historicidade. Os discursos são formados por signos, mas com um alcance maior do que somente designar coisas, porque o primordial é a constatação dos efeitos de sentidos gerados por ele nas pessoas (Mello, 2020).

No entanto, para Orlandi (1994), mesmo o silêncio ou omissão diante de uma dada situação representa algo e deve ser interpretado, porque o sentido não está necessariamente na palavra, mas em todo contexto. Na visão de Silva (2004, não paginado), “[...] a presença obrigatória do inconsciente na elaboração do discurso atesta o quanto o sujeito se apresenta “descentrado”, dividido e com o interior já constituído de tantos outros discursos [...]”. Isto implica que a “[...] historicidade deste sujeito vai sempre falar a partir da sua participação e experiência em discursos anteriores ou paralelos”. O método Análise do Discurso, portanto, está extremamente ligado aos elementos: linguagem, história, sujeito e sentido. No que tange à historicidade, na leitura de Orlandi (1996 apud Silva, 2004. Não paginado):

Eis outra via possível de se pensar a historicidade na perspectiva em que estamos colocando: a história do sujeito e do sentido. Inseparáveis: ao produzir sentido, o sujeito se produz, ou melhor, o sujeito se produz, produzindo sentido. É esta a dimensão histórica do sujeito - seu acontecimento simbólico - já que não há sentido possível sem história, pois é a história que provê a linguagem de sentido, ou melhor, de sentidos.

¹¹ Psicanálise na Análise do Discurso remete ao plano do simbólico quando trata da “extorsão da linguagem” e do poder de resistência que ela exerce. Sendo o homem o único ser de linguagem, Foucault teria que fazer uma distinção clara entre o homem e outros animais pra poder falar da revolta humana. Porém, este aspecto, como bem coloca Gregolin (2006) é trabalhado por Pêcheux e não por Foucault. Pêcheux analisa a exploração do trabalho e da linguagem numa perspectiva macro e estatal. Já Foucault não descarta o poder do Estado, porém, a ideia de micro poderes tem mais relevância (Mello, 2020).

1.9 Análise do Discurso em Foucault

Na obra *Ordem do Discurso* (2012), Foucault verificou de onde emanam os procedimentos de exclusão e controle discursivo e como essas forças pertinentes às relações construíram conhecimentos, sob a égide da verdade. O que implica que cada prática discursiva está conjecturada de um jogo de poder capaz de determinante suas escolhas e exclusões. Posto isto, Foucault (2012 p. 51) explica que, primeiramente, para se analisar um discurso é preciso verificar “[...] em suas condições, seu jogo e seus efeitos, é necessário questionar nossa vontade de verdade; restituir ao discurso o caráter de acontecimento; surpreender, enfim, a soberania do significante”.

Nesta perspectiva, Foucault (2012) argumenta que o discurso não é uma cópia exata da realidade. O discurso é uma representação culturalmente construída da realidade, a partir dos jogos de poderes que emanam das instituições. Pela desconstrução histórica de sistemas ou regimes formadores de opinião, é possível analisarmos o significado e alcance de um discurso. Para isto, é preciso verificar o motivo de certas categorias, linhas de pensamento e argumentos terem um papel de mais verdadeiros do que outros. Ante este cenário, o próprio discurso posiciona o sujeito, definindo seu posicionamento diante a prática discursiva.

Contudo, essas práticas discursivas acerca do sujeito do conhecimento e das regras usadas para elaborar conceitos e teorias, não dizem respeito à natureza lógica ou linguística. Não discutem a verdade ou falsidade do discurso, nem suas regras internas de sintaxe. Portanto, “o pensar do sujeito e o efeito de sentido que ele atribui ao discurso, tem uma relação direta com as instituições e a história [...]” “Em cada trama momentânea, o sujeito, que ocupa um lugar institucional, pode usar os enunciados de certos campos discursivos em detrimento de si próprio (Mello, 2020, p. 126-127)”. Neste sentido:

As regras que constroem um discurso como um sistema individualizado se apresentam sempre em um sistema de relações. Ou seja, são relações entre objetos, tipos enunciativos, conceitos e estratégias que possibilitam a passagem da aparente dispersão de elementos à regularidade, formando um único sistema vertical de dependência, em uma hierarquia de relações (Machado, 1982, p.62).

Embora Foucault não trate diretamente da questão ideológica nas práticas discursivas, divergente de Pêcheux¹² que a coloca expressamente como elemento essencial, compreendemos que Foucault quando reflete sobre o poder, traga, de certa forma, a ideologia presente nas instituições (Machado, 1982; Mello, 2020). Para tanto, Foucault (2012) expõe que há duas classes de princípios de controle: os procedimentos externos e internos. Os procedimentos externos tratam da interdição, da segregação da vontade de verdade. A interdição relaciona o discurso ao desejo de poder, o qual define as palavras podem, ou não serem proferidas por todos, ou somente por dados grupos que detêm o direito exclusivo à certas práticas discursivas em um campo discursivo.

A segregação diz respeito aos silêncios impostos pela sociedade, seja na forma de censura, ou da imposição do que é moralmente aceito ou não. Já a vontade de verdade agrega os outros procedimentos, pois em Foucault inexistem uma verdade em si mesma, não há uma essência, portanto. As vontades de verdade se estabelecem por meio de um jogo de poder em determinado contexto histórico-social. A “verdade” é construída coercitivamente, apoiada e distribuída institucionalmente (Mello, 2020). No presente estudo este aspecto será importante para analisar os três objetivos específicos.

Os procedimentos internos se dividem em: comentário, autor e disciplina. O comentário possibilita a separação dos discursos constituintes ou fundamentais dos que se repetem. Ele enquanto procedimento, “[...] exerce um controle sobre o acaso do aparecimento do discurso, restringindo os textos que retornarão, que serão preservados em uma cultura e aqueles que serão esquecidos” (Gregolin, 2006, p. 99). Dessa maneira, “O novo não está no que foi dito mas no acontecimento a sua volta” (Foucault, 2012, p. 26).

O discurso de um autor, segundo Foucault (2012), remonta à Idade Média, objetivando controlar a circulação dos documentos por meio de uma assinatura que os legitimasse. Se verifica quando o agente está imerso em uma trama histórica, cuja função é discursiva. Por exemplo, o discurso na sala de aula é um; no hospital é outro. Todavia, o conceito de autoria deve ser interpretado sob a análise histórico-social. “O sujeito do discurso fica impresso no texto, substituindo o sujeito-indivíduo, já que a

¹² Michel Pêcheux (1938-1983), filósofo francês, expoente maior do círculo de intelectuais que fundou a linha conhecida como Análise de Discurso na segunda metade do século passado (Mello, 2020).

escrita confere uma representação numa relação com um corpo social e uma instituição do saber” (Mello, 2020, p. 121).

Dessa maneira, o indivíduo fica imerso aos rituais dos que impõem as características, as circunstâncias e os comportamentos, dando a ele o poder, ou não de fala. A disciplina é um princípio de controle presente na elaboração do discurso, impondo regras que ratificam os enunciados que serão tidos como verdadeiros e excluindo os que serão vistos como falsos. Por fim, as doutrinas são os veículos capazes de limitar o discurso a algumas pessoas (Gregolin, 2006).

Na Arqueologia do Saber (2012) Foucault ainda revela como se dá a composição discursiva, expondo que os discursos não são isolados, à medida que não há uma fronteira clara entre eles. Existem, então, enquanto dispersão. “Há diversas formações discursivas que concorrem entre si, nos mais variados campos, delimitando-se entre si. O historiador Roberto Machado (1982), um dos maiores especialistas em Foucault no Brasil, exemplifica a questão, trazendo o exemplo do discurso religioso” (Mello, 2020, p. 122). Logo, há a formação discursiva católica, espírita, budista, judaica, protestante, entre outras, apesar de estarem tratando de questões espirituais, se aproximam em determinados discursos e se afastam em outras questões. No entanto, compreendemos que, apesar de divergências, vislumbramos que se trata de uma formação discursiva religiosa, ao compararmos suas práticas discursivas com a de outros domínios de uma época.

Foucault (2012, p. 50) destaca que “Os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem”. Na acepção de Gregolin (2006, p. 105) “Trata-se de investigar por que determinado enunciado apareceu e nenhum outro em seu lugar, isto é, porque tal enunciado é um acontecimento na ordem do saber. Por isso é preciso afastar categorias tranquilizadoras que dão aparente continuidade”. Temos a ideia de análise discursiva concorrente, ou seja, relações de antagonismos e semelhanças. Ressaltamos que o confronto entre formações discursivas, a respeito de uma mesma temática, inferindo pontos de semelhanças e diferenças auxiliam-nos na resposta aos objetivos da pesquisa.

Foucault ainda estabelece modos de identificação da unidade discursiva: dos objetos e dos modos enunciativos das formações dos conceitos e dos temas. Pelos

objetos infere que não podemos estabelecer a unidade discursiva ao mesmo objeto, por meio de enunciados dispersos, em momentos distintos.

Conforme Machado (1982), Foucault, na “História da Loucura” (2004), observou que o objeto loucura, por exemplo, se diferencia no decurso do tempo, sendo tratado de maneiras distintas, torna-se um objeto diferente no decurso do tempo. “O triunfo do discurso da razão silencia o da loucura; o místico, sábio do mundo medieval, passa a ser o louco da Idade Moderna, não há uma verdade absoluta que implique em teorias ou práticas absolutamente petrificadas” (Mello, 2020, p. 123). Há uma lei de mobilidade epistemológica. Se assim procede, o discurso da loucura pode se sobrepor ao da razão em outro contexto.

Na concepção de Foucault (2012, p. 132), “[...] discurso é um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva”. Não há sujeitos e objetos a priori, eles são construídos discursivamente, a partir da ótica que temos sobre eles em determinado contexto. Os enunciados são unidades elementares dos discursos, fruto de um processo dialético e produzidos por um sujeito institucional ante normas sócio-históricas que definem uma proposição, uma frase ou um ato de fala, que pode ser, ou não ser um enunciado (Mello, 2020). “A História é construída por esses jogos enunciativos, pelas batalhas discursivas. Por isso ela tem uma materialidade que se expressa na existência material dos discursos” (Gregolin, 2006, p. 93).

Implica em uma análise histórica e não em uma análise lógico-gramatical apenas. A História é constituída por enunciados que possuem uma materialidade constitutiva, necessitando de um contexto histórico-social e uma instituição para sua existência, seja jurídica, literária, científica, entre outras “[...] que define antes possibilidades de reinserção e de transcrição (mas também limiares e limites) do que individualidades limitadas e perecíveis” (Gregolin, 2006, p. 93). Então, na visão de Gregolin (2006), há um “[...] campo associativo” e um regime de materialidade que podem ser repetidos no decurso da História, pois há uma memória discursiva. Assim:

Como explica Gregolin (2006), a partir da visão de Foucault, há estruturas matemáticas, biológicas, entre outras, que não seguem o padrão da estrutura linguística de uma frase como, por exemplo, a classificação botânica, um livro caixa contábil, uma fórmula matemática. Nem por isso, deixam de ser discursos, isto é, um conjunto de enunciados, que representam uma instituição ou domínio (Mello, 2020, p. 124).

No que tange aos conceitos, Foucault (2012) defende que a unidade fundamentada nos conceitos depende do momento da sua elaboração e das suas regras. Contudo, argumenta que a dispersão se torna mais valiosa do que a unidade, haja vista que o contrário torna o conceito absoluto. O mesmo procede com os temas, porque um discurso pode apresentar o mesmo tema, entretanto, com teorias diferentes, ou seja, posições divergentes. Exemplificando: a Teoria da Evolução estabelecida por Lamarck que implica na ideia de progresso linear da espécie é contestada por Darwin, que propõe a evolução a partir da descontinuidade. Embora seja a mesma temática da evolução, são tomadas de posições divergentes (Mello, 2020).

Enfim, compreendemos que a exposição realizada aqui sobre as discussões de Foucault em torno do discurso e que fundamenta o modo como a AD será aqui adotada como método, alinha-se à problemática da pesquisa contribuindo a execução de seus objetivos.

1.10 Estrutura da tese

O ponto de partida se deu pela estruturação da presente seção introdutória que descreveu o tema da pesquisa, os problemas, a justificativa e os objetivos, além de aspectos históricos relevantes na construção do tema, algumas compreensões básicas acerca da CI, da OC e a exposição da metodologia.

A segunda seção se refere aos critérios de verdade que constituíram a sociedade ocidental e que, posteriormente, deram ensejo à pós-verdade. Nos utilizamos de algumas questões da lógica clássica, da lógica paraconsistente, do paradigma de Kuhn e das noções da teoria da linguagem de Benjamim. Também apresentamos criticamente alguns institutos da OC, a partir dessas teorias.

A terceira seção conceitua e diferencia informação, desinformação, *fake news* e *deepfake*, adentrando domínios que interessam na composição da nossa pesquisa. Porém, trataremos da desinformação e das *fake news* no decorrer de outros capítulos de maneira mais reflexiva.

A quarta seção, a política da linguagem em Nietzsche, trata de um referencial teórico importante para compreendermos os critérios de verdade que marcam o mundo

ocidental, a psicanálise e as teorias críticas. Nietzsche resgata ideias de uma vertente grega que foi desconsiderada no Ocidente por movimentos, como cartesianismo, positivismo e neoliberalismo. Filósofos, como Freud, Foucault, Deleuze, Adorno, Marcuse, Horkheimer, leitores de Nietzsche, fundamentam muitos pensamentos, a partir das ideias resgatadas e aprimoradas por Nietzsche, a partir de filósofos, como Heráclito.

Na quinta seção relacionamos a pós-verdade, às desordens informacionais e à psicanálise freudiana, almejando apresentar algumas novas respostas sobre os motivos que levam uma pessoa, muitas vezes com vasta escolaridade, acreditar em *fake news*, defender cegamente um segmento político, mesmo que apresente a candidatura de um sociopata, como presenciamos nas eleições presidenciais recentes. Apesar de ser um capítulo, a princípio, mais voltado a domínios, como a Psicologia e a Filosofia, cremos que seja imprescindível que os profissionais da CI compreendam a gama das facetas que envolvam as desordens informacionais, a fim de não projetarem sempre as mesmas discussões acerca do tema.

Na sexta seção refletimos sobre o papel da teoria crítica da primeira geração da Escola de Frankfurt, como ela se desdobrou em outras teorias críticas e sua importância na CI, inclusive como fundamento da competência crítica em informação, uma vertente da competência em informação, que evidencia ainda mais a importância da capacidade crítica de análise nos dias hodiernos.

Na sétima seção resgatamos a importância do grande filósofo da Educação, Paulo Freire, tão desrespeitado por movimentos extremistas neoliberais nos nossos tempos. Expomos a pedagogia crítica e como ela, tal como a teoria crítica, é importante enquanto alicerce à competência crítica em informação.

Na oitava seção contextualizamos a competência em informação, a competência crítica em informação e as inter-relacionamos com aspectos das desordens informacionais e das fases do desenvolvimento cognitivo em Piaget.

Na nona seção tratamos do discurso de ódio, como efeito, de certo modo, de tudo o que foi exposto nos capítulos anteriores, e sua manifestação, sob o olhar dos diferentes mensageiros. Compreendemos que o discurso de ódio carrega elementos implícitos do dogmatismo, da pós-verdade, da instrumentalidade do conhecimento e da ausência de competência crítica em informação.

A decima seção é responsável pelas considerações finais. Nela resgatamos o objetivo geral, os objetivos específicos, verificando se foram cumpridos e se a hipótese foi confirmada.

2. CRITÉRIOS DE VERDADE E PÓS-VERDADE

2.1 Relativismo

O relativismo é uma doutrina que teve força e estruturação no século XIX que segue o preceito de que inexistem uma verdade ou concepção única, portanto, universal e permanente. Compreende que os valores e o conhecimento seguem o devir, ou seja, o fluxo histórico-cultural, que está em constante movimento. Muito embora, na acepção de Abbagnano (2000), ela já existia de maneira mais rudimentar desde a Antiguidade com a sofística e, posteriormente, em aspectos do criticismo¹³, neocriticismo¹⁴, empirismo¹⁵ e pragmatismo¹⁶, em oposição ao racionalismo¹⁷ e, principalmente ao dogmatismo.

Portanto, conhecimentos, linguagens e valores são relativos ao momento histórico no qual foram concebidos. O que implica na compreensão das diferenças sociais e culturais do contexto de onde emanam estes conhecimentos, linguagens e valores. Inexistindo, assim, um conhecimento absoluto e definitivo (Japiassú; Marcondes, 2005).

Na linguística, o relativismo visa compreender as diferenças na maneira em que diferentes culturas compreendem e usam a linguagem em seus contextos, como viva e adaptável. Na moral, o relativismo auxilia no entendimento do modo como os sujeitos interpretam normas axiológicas nos diversos contextos histórico-culturais, impossibilitando uma ética universal. Já o relativismo epistemológico incide em uma corrente filosófica, a qual estabelece que o conhecimento é restringido por visões individuais e contexto histórico-cultural, marcado pela não objetivação de correntes e interpretações da Ciência.

¹³ O criticismo precisará ser tratado em outro tópico de modo mais explanativo, no qual o conceituaremos de maneira mais profunda do que em uma nota explicativa.

¹⁴ Neocriticismo trata-se da visão mais moderna do criticismo kantiano, o qual será trabalhado em outro tópico nesse mesmo capítulo.

¹⁵ Empirismo, em linhas gerais, consiste na escola filosófica em que o conhecimento deriva da experiência e somente a partir dela é possível (Abbagnano, 2000).

¹⁶ O pragmatismo, em linhas gerais, incide na escola filosófica que estabelece que a validade de uma teoria ou ideia é determinada pelo seu sentido prático (Abbagnano, 2000).

¹⁷ Racionalismo, em linhas gerais, é a escola filosófica na qual o conhecimento deriva totalmente da razão (Abbagnano, 2000).

Epistemologicamente, Hamilton¹⁸ foi o primeiro a defender a natureza dupla dos objetos do conhecimento, “1) como ação condicionante do sujeito sobre seus objetos de conhecimento; 2) como ação condicionante recíproca dos objetos de conhecimento” (Abbagnano, 2000, p. 845). O que implica que Hamilton concebia que, por um lado, os objetos que existem somente podem ser compreendidos relacionados às faculdades humanas em condições estabelecidas por elas mesmas. Por outra via, afirmava a condicionalidade que os objetos do conhecimento desempenham em relação aos outros. Porém, segundo Abbagnano (2000), suas afirmações acerca da relatividade daquilo que se pode conhecer, e não possibilidade do conhecimento do absoluto, não foram muito originais, à medida que foram fundadas em princípios do empirismo e do criticismo.

Correntes do neocriticismo e do pragmatismo também ratificaram princípios do relativismo. Expoente da primeira corrente, Renouvier¹⁹ argumentou que há uma relatividade de todo fenômeno, visto que somente subsiste em consonância com o sujeito cognoscente e outros fenômenos. Para Simmel²⁰, o relativismo pode ser tido apenas em conjunto com os princípios do conhecimento e os princípios constitutivos fundamentais que manifestam das coisas como princípios reguladores, os quais expressam visões ao progresso do conhecimento (Abbagnano, 2000).

Já na esfera do pragmatismo, o relativismo foi eludido por Schiller por meio da afirmação de Protágoras de que o ser humano é a medida para tudo o que existe. Sob este aspecto, incide na negação das verdades absolutas e racionais, haja vista que é relativa ao sujeito e útil a ele, e, portanto, tem validade no seu contexto e interesses (Abbagnano, 2000).

A crítica que se faz é que tudo pode ser relativo se não há verdades objetivamente válidas a serem defendidas. O que pode levar ao ceticismo, ao niilismo e ao não posicionamento efetivo em questões que cobram uma posição. Contudo, há um

¹⁸ William Hamilton (1788-1856) foi um filósofo escocês, especialista em lógica e metafísica. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Sir-William-Hamilton-9th-Baronet>. Acesso: 15 fev. 2024.

¹⁹ Charles Bernard Renouvier (1815-1903) foi um filósofo francês do idealismo e do neocriticismo. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Charles-Bernard-Renouvier>. Acesso: 15 fev. 2024

²⁰ George Simmel (1858-1918) foi um sociólogo alemão neokantiano. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Georg-Simmel>. Acesso: 15 fev. 2024

lado positivo de que as questões, sejam científicas ou sociais, possam ser reavaliadas e reconsideradas a todo momento.

2.2 Perspectivismo

No que tange ao perspectivismo, epistemologicamente, ele foi primeiramente concebido por Teichmülle²¹, sob o preceito de que todo o conhecimento pode ser tido em face de diferentes perspectivas justificadas. O perspectivismo incide, então, na corrente filosófica, na qual percepções e pensamentos se dão por meio de uma perspectiva alterável. Logo, há uma realidade, embora ela possa ser vista sob muitos pontos de vista. Sob este aspecto, difere-se do relativismo, à medida que no relativismo há várias realidades.

Filósofos como Nietzsche²² e Ortega y Gasset²³ são tidos como perspectivistas em suas linhas de pensamento. Para Gasset, em linhas gerais, a natureza perspectivista tem implicações no conceito de verdade, que por sua vez, tem uma relação de dependência com a perspectiva de cada sujeito envolto em possibilidades. O ser humano depende de suas circunstâncias. Nos termos do filósofo, “o bosque está sempre um pouco mais além de onde nós estamos. De onde chegamos acaba de sair, restando somente suas pegadas ainda frescas. [...] de qualquer um de seus pontos o bosque é, a rigor, uma possibilidade” (Ortega Y Gasset, 1967, p. 68).

Portanto, conhecemos a verdade sob uma visão individual, o que não implica que não haja a verdade. Ela existe, contudo, para se chegar na verdade é preciso amalgamar o maior contingente possível de perspectivas. Isto é, a partir do momento em que almejamos conhecer a verdade acerca de dado fenômeno, devemos buscar conhecer o maior número de versões acerca dele. Todavia, na prática, essa alternativa

²¹ Gustav Teichmülle (1832-1888) foi um filósofo e filólogo clássico alemão e perspectivista, que influenciou os últimos escritos de Nietzsche. Disponível em: <https://www-deutsche--digitale--bibliothek-de.translate.goog/person/gnd/118801554? x tr sl=de& x tr tl=pt& x tr hl=pt-BR& x tr pto=sc>. Acesso em: 15 fev.2024.

²² Nietzsche será tratado em capítulo próprio. Concordamos com Abbagnano e também com especialistas em Nietzsche, tal como o Professor Dr. Márcio Benchimol Barros (UNESP) que se formos classificar Nietzsche em uma corrente que seja a perspectivista. Porém, o próprio Nietzsche não gostava de rótulos.

²³ José Ortega Y Gasset (1883-1955) filósofo e humanista e ativista espanhol, que em linhas gerais, estudou metafísica, existencialismo e perspectivismo. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Jose-Ortega-y-Gasset>. Acesso 15 fev. 2024.

é difícil de se concretizar, o que faz com que conheçamos o mundo ante perspectivas individuais.

Sob essa ótica, segundo Ortega Y Gasset (1967, p. 52), “eu sou eu e minha circunstância, e se não salvo a ela não me salvo a mim”. Na acepção de Almeida e Santiago (2016), no perspectivismo de Ortega Y Gasset, há um circunstancialismo, pois a circunstância se manifesta enquanto perspectiva, e a última como circunstância, um imbricamento que atina o sujeito. Para que haja um sentido das coisas ao sujeito, suas circunstâncias devem ser consideradas, à medida que constituem o que é possível ao indivíduo. No entanto, não implica em determinismo. “O desvelamento da circunstância, no sentido orteguiano, faz se em razão de não só compreender a realidade, mas também de traduzir a possibilidade enquanto perspectiva” (Almeida; Santiago, p. 324).

Em uma passagem da obra *Rebelião das Massas*, Ortega Y Gasset (1987, p. 150) expõe “a rigor, a rebelião do arcanjo Lúcifer não teria sido menos grave se em vez de procurar ser Deus – o que não era seu destino – tivesse procurado ser o mais insignificante dos anjos, que tampouco era”. Na leitura que Almeida e Santiago fazem (2016), o trecho desvenda a circunstância na compreensão da realidade, transposta enquanto perspectiva. Lúcifer possuía atributos para ser o melhor anjo, era uma excelente circunstância para tal feito, havia perspectiva para tanto. Todavia, almejou ser Deus, ou seja, no que não poderia ser. Saiu da sua perspectiva, portanto.

No que tange ao perspectivismo de Nietzsche, ressaltamos, primeiramente, que ele viveu em tempos em que domínios, como Física, tidos até então como irrefutáveis, passam a ter teorias contestadas ou relativizadas. O surgimento da Física teórica, mais propriamente a termodinâmica, com seus estudos acerca da propagação do calor por radiação, movem inquietações também no campo da Filosofia. Não há mais a ideia do absoluto nas teorias de Newton²⁴. As “verdades” positivistas passam a ser questionadas. Em uma sábia passagem da obra “*Vontade de poder*”, Nietzsche (2011, p. 260) relata:

Contra o positivismo, que fica no fenômeno ‘só há fatos’, eu diria: não, justamente não há fatos, só interpretações [*Interpretationen*]. Não podemos verificar nenhum fato ‘em si’: talvez seja um absurdo querer tal coisa. ‘Tudo é *subjetivo*’, dizeis: mas já isso é *interpretação* [*Auslegung*]. O ‘sujeito’ não é nada de dado, mas sim algo a

²⁴ Isaac Newton foi um físico inglês, cujos principais feitos foram a formulação das três principais leis do movimento, que levam à lei da gravitação universal. Disponível em: https://www.ebiografia.com/isaac_newton/. Acesso em: 19 fev. 2024.

mais inventado, posto por trás. – É afinal necessário pôr o intérprete por trás da interpretação? Isso já é poesia, hipótese. Tanto quanto a palavra ‘conhecimento’ tem sentido, o mundo é conhecível: mas ele é *interpretável* de outra maneira, ele não tem nenhum sentido atrás de si, mas sim inúmeros sentidos. ‘Perspectivismo’. Nossas necessidades são *quem interpreta [auslegen] o mundo*; nossas pulsões e seus prós e contras. Cada pulsão é uma espécie de ambição despótica [*Herrschaft*], cada uma tem a sua perspectiva, perspectiva que a pulsão gostaria de impor como norma para todas as outras pulsões.

Na concepção de Nietzsche o perspectivismo, implica na conjuntura em razão da qual todo centro de força, não apenas o sujeito constrói o universo começando por si próprio, isto é, concedendo ao universo dimensões e modelos correspondentes à sua própria força (Abbagnano, 2000). Em Nietzsche não há determinismos, mas sim, o princípio da interpretação. Na leitura que Heidegger (2000, p.110) faz de Nietzsche, “a vontade de potência é, em sua essência mais íntima, um contar perspectivista com as condições de sua possibilidade, condições que ela mesma põe como tais”. Logo, o conhecimento constitui o processo no qual o ser se apropria em razão dos seus anseios vitais. “[...] A relação entre o sujeito e objeto é uma relação de poder, que tem de ser pensada em termos de vontade de potência [...]” (Mota, 2010, p. 219). A verdade no perspectivismo nietzscheano incide nas necessidades dos organismos se estabelecerem frente a permanente dinamicidade do mundo ante a aptidão utilitarista da verdade enquanto uma convenção.

Entretanto, Nietzsche não defende que não haja fatos, compreendemos que isto é um equívoco, o que ele expõe, na nossa compreensão que o ato de refletir, interpretar e que questões utilitaristas devem ser considerada nas decisões das pessoas de estabelecerem algo como verdadeiro ou não. Acreditamos em nossos modestos estudos de cerca de 20 anos nesse filósofo, que tal mente frutífera, brilhante não conceberia tal ingenuidade da inexistência de fatos. Todavia, Interpretações são eleitas como válidas e o ato de valorar ou selecionar é algo intrínseco ao julgamento humano em qualquer situação, que é condizente com a orientação na realidade do contexto de cada um e do que é útil a cada qual no momento da sua existência. Assim, o olhar a partir de algum interesse ou desinteresse é fator determinante para a objetividade desse olhar. Ou nas palavras de Nietzsche (2010, p. 108).

Devemos afinal, como homens de conhecimento, ser gratos a tais resolutas inversões das perspectivas e valorações costumeiras, com que o espírito, de modo aparentemente sacrílego e inútil, enfureceu-se consigo mesmo por tanto tempo: ver assim diferente, querer ver

assim diferente, é uma grande disciplina e preparação do intelecto para a sua futura ‘objetividade’ – a qual não é entendida como ‘observação desinteressada’ (um absurdo sem sentido), mas como a faculdade de ter seu pró e seu contra sob controle e deles poder dispor: de modo a saber utilizar em prol do conhecimento a diversidade de perspectivas e interpretações afetivas [...] Existe apenas uma visão perspectiva, apenas um ‘conhecer’ perspectivo; e quanto mais afetos permitirmos falar sobre uma coisa, quanto mais olhos, diferentes olhos, soubermos utilizar para essa coisa, tanto mais completo será nosso ‘conceito’ dela, nossa ‘objetividade’. Mas eliminar a vontade inteiramente, suspender os afetos todos sem exceção, supondo que o conseguíssemos: como? – não seria castrar o intelecto?

Nesse contexto, para Nietzsche (2008), Deus está morto e nós somos seus assassinos, o que expõe a crise de valores ocidentais modernos, que tomam mais força ainda na contemporaneidade, não é um triunfo da liberdade, na nossa modesta opinião, mas antes a necessidade de sermos mais reflexivos e atentos às nossas interpretações em todas as esferas da vida, sem que sigamos o rebanho irrefletidamente. Substituir um dogmatismo religioso medieval por um otimismo total em relação à Ciência, não era a via mais aceitável a esse filósofo.

Retomando o perspectivismo de modo geral, Mota (2010, p. 223) defende que o perspectivismo não é uma ontologia, porque não descreve o mundo e suas essências, mas sim, uma epistemologia que tenta descrever o conhecimento reflexivamente, como ponto de partida para sua desconstrução e reconstrução. Tese da qual concordamos. No entanto, o autor expõe que o perspectivismo, sob o olhar da lógica clássica teria os mesmos problemas performativos aferidos ao relativismo “[...] se a tese básica do perspectivismo seria retro-aplicável, ou seja, se ao enunciar a proposição p – “todo conhecimento é perspectivo” poderíamos acrescentar, sem incorrer em contradição, que inclusive p é perspectivo”.

Mota (2010) acrescenta que não necessariamente, a partir que certos estudiosos da questão defendem que haja níveis discursivos diferentes. Sob este prisma, o perspectivismo assumiria o papel do discurso de segunda ordem, o qual descreve, de maneira não perspectiva, os diferentes discursos de primeira ordem. Há, portanto, duas espécies de conhecimento: um imediato, de natureza perspectivista, que se constitui nas mais variadas descrições feitas pelas Ciências, por meio do emprego de esquemas

conceituais; já o segundo, o mediato, constitui no discurso da epistemologia ou teoria do conhecimento, fruto da reflexão dos nossos esquemas conceituais.

Ao negar a realidade da verdade ontologicamente fundada, o perspectivismo. Pode ter problemas, assim como o relativismo com os princípios da lógica clássica, que de certo modo é dogmática. Contudo, conforme discutiremos mais adiante, o dogmatismo e um sistema lógico excludente, apresenta mais problemas ainda à domínios, como o da CI do que as noções perspectivistas de estabelecer critérios de verdades aos sistemas classificatórios e de discussões acerca de informação e desinformação. O conhecimento fruto de uma opção interpretativa, não fixo e determinável, conforme a tradição filosófica, possui seus entraves e questionamentos, mas concebemos que ainda é mais plausível, prudente e atende menos aos interesses misóginos e excludentes de relações de poder oligárquicos.

2.3 Dogmatismo, Ceticismo e Criticismo

Trataremos dessas três correntes no mesmo tópico pela relação de imbricamento entre elas no nosso trabalho. O dogmatismo consiste na corrente filosófica que defende a capacidade humana em se atingir a verdade absoluta, sem sujeição a revisões ou críticas em face do universalismo de conceitos, termos ou conhecimentos que não devem ser postos em xeque. O dogmatismo deriva do termo dogma, ou seja, um princípio filosófico correspondente à ideia de adesão, sem contestações. A razão, por essa via, é capaz de chegar às verdades, sem reconhecer dados sensíveis da experiência. A lógica clássica aristotélica, que veremos no tópico seguinte, constitui um exemplo de um conhecimento dogmático, pois, segundo seus defensores, é fundamentada em premissas tão sólidas e inabaláveis quanto a própria racionalidade. A compreensão desses preceitos é importante à CI e à OC, a fim de revisões e elaboração de novas vias a alguns dos seus institutos, tal como resgataremos em momento oportuno.

O dogmatismo racionalista toma forma no século XVIII, em oposição ao ceticismo. Entretanto, Japiassú e Marcondes (2005) argumentam que tanto o dogmatismo quanto o ceticismo sempre existiram desde a Antiguidade. O ceticismo é a

corrente filosófica que defende que o conhecimento do real é impossível à razão humana. Fato pelo qual o sujeito deve renunciar a todas as certezas, submetendo seus juízos às dúvidas constantes. O grande problema do ceticismo radical é a impossibilidade do conhecimento, já que não podemos confiar em nada, ou estarmos, pelo menos um pouco seguros acerca de algo que podemos conhecer. O problema do dogmatismo, paradoxalmente, se resulta no mesmo, visto que a não revisão de suas teorias e desprezo do contexto histórico-cultural impede avanços. O confiar demais em algo também se torna um relativismo radical.

Kant²⁵ (2018) foi o primeiro filósofo a questionar o porquê da não crítica à razão dogmática e metafísica. Primeiramente, estudou o racionalismo dogmático, sendo influenciado por Wolff²⁶, seu professor. No entanto, posteriormente, se tornou leitor das obras de Hume, que segundo o próprio Kant, o desperta do seu sonho dogmático. Para Kant, todo conhecimento começa pela experiência, mas nem todo o conhecimento advém dela. Há uma estrutura da razão que é inata a todo ser humano. Porém, ela é preenchida pela experiência de cada um, e assim, transformada em conhecimento. Pela confluência do empirismo e do racionalismo, Kant estabelece, então, o criticismo, pois enxerga limitações na possibilidade do conhecimento tanto no racionalismo quanto no empirismo. Alguns estudiosos do assunto defendem que a partir de Kant, o criticismo entra em oposição ao dogmatismo e não mais o ceticismo (Japiassú; Marcondes, 2005).

Kant (2018) inverte o papel do objeto e do sujeito cognoscente, fato que ficou conhecido como revolução copernicana do conhecimento. Copérnico²⁷ com o heliocentrismo inverte o papel da Terra como o centro do universo, redimensionado o sol para tanto. Kant questiona e redimensiona o sujeito no centro do conhecimento em lugar do objeto, porque não é o sujeito que ao conhecer que desvenda as leis do objeto; mas sim o posto, na medida que o objeto ao ser conhecido se adequa às leis do sujeito, em uma estrutura inata, e, portanto, *a priori*, mas que tem que ser preenchida com

²⁵ Immanuel Kant (1724-1804) foi um filósofo alemão, um dos principais expoentes do Iluminismo. Um grande filósofo de sistema com legados na teoria do conhecimento, ética, estética, metafísica. Serviu de referência a outros pensadores posteriores (Abbagnano, 2000).

²⁶ Christian Wolff (1679-1754) foi um filósofo e matemático, expoente da corrente racionalista dogmática, professor em universidades alemãs, principalmente de ontologia (Japiassú; Marcondes, 2005).

²⁷ Nicolau Copérnico (1473-1543), considerado o pai da moderna astronomia, demonstrou matematicamente que a Terra é redonda e gira em torno do sol, formulando o heliocentrismo (Japiassú; Marcondes, 2005).

conteúdos da experiência para não se tornar inoperante, sendo que esses *a posteriores* podem ser alterados em face da experiência de cada um.

Kant (2018) apresenta três espécies de juízos, a fim de explicar melhor a questão :juízo analítico, sintético e o sintético *a priori*. O juízo analítico são os juízos a priori, que não apresentam nada de novo, pois o predicado está contido logicamente no sujeito. Como por exemplo, os corpos são extensos; o triângulo tem três lados²⁸; a luz ilumina; todo solteiro é não casado, etc. São, portanto, juízos universais e necessários.

Já o juízo sintético é dado *a posteriori*, ou seja, por observação e experiência. Por exemplo, a parede é branca; João é alto; Maria tem olhos verdes. Algo foi informado pelo predicado que não está contido no sujeito, haja vista que nem todas as paredes são brancas; nem todo João é alto; nem toda Maria tem olhos verdes. Logo, juízos contingentes e particulares.

Em relação às Ciências, Kant (2018) estabelece uma terceira espécie de juízo, o sintético *a priori*, que acrescentam algo ao sujeito, sem, contudo, partir da experiência, embora esta esteja no processo. Na leitura que Reale e Antisiere (2005, p. 357) tecem acerca do tema, para Kant, “a Ciência se baseia em um terceiro tipo de juízo, ou seja, no tipo de juízo que, a um só tempo, une aprioridade, ou seja, a universalidade e a necessidade, com a fecundidade, e, portanto, a sinteticidade”. Dessa forma, em Kant, a Ciência, apesar de não seguir o dogmatismo, continua fundamentada no universalismo de princípios.

2.4 Lógica clássica e as categorias aristotélicas

A lógica clássica é uma espécie de sistema formal, sendo que estes sistemas são constituídos por quatro componentes: axiomas lógicos, linguagem formal, regras de dedução, além dos possíveis axiomas não lógicos. Destes princípios decorrem noções acerca de teoremas, provas, consistência e etc. A partir de uma lógica podemos formar,

²⁸ O exemplo do triângulo é apresentado por Kant na obra “Crítica da Razão Pura”. Porém, os outros exemplos são nossos, a fim de um esforço de tradução de linguagem de um domínio e leitura do campo da Filosofia à interdisciplinaridade da CI. Em todo trabalho teremos a preocupação de trazer teorias de alguns filósofos, não explorados pela CI, ou pouco explorados, com o melhor acesso possível a qualquer leitor que queira aproveitar algo da nossa tese, ou seja, usar as informações e os conhecimentos passados de um campo para outro. Acreditamos que esse é um dos papéis fundamentais dos operadores da CI.

por meio de novos axiomas, teorias dos mais variados domínios. Da união de um sistema formal de lógica com axiomas, forma-se uma teoria.

A Lógica clássica, em linhas gerais, segue princípios do que chamamos de lógica aristotélica. Tais princípios são: o princípio do terceiro excluído, princípio da identidade e princípio da não contradição. A lógica clássica foi retomada e viveu seu apogeu em meados do século XIX ao início do século XX.

O princípio do terceiro excluído expresso pela fórmula $(\forall x) [F(x) \supset F(x)]$ expõe que dada uma sentença qualquer, ou essa sentença é verdadeira ou a negação dela é, não havendo uma terceira possibilidade. Contudo, não precisamos saber o valor de verdade de uma sentença qualquer, pois independente de sabermos a resposta de determinada sentença, ela possui um valor de verdade ou falsidade.

O princípio da identidade traduzido na fórmula $(\forall x \forall y \forall \Phi ((\Phi x \rightarrow \Phi y) \rightarrow x=y)$ nos explica que todo o objeto é idêntico a si mesmo. E por fim, o princípio da não contradição (A é não não- A) dada qualquer sentença não pode ocorrer que esta sentença e a sua negação sejam verdadeiras simultaneamente.

No conceito dos universais se desdobram as categorias. No que tange às categorias, Aristóteles teve a finalidade de criar, analisar, e por fim classificar dez espécies de predicados ou gêneros do ser, que, segundo ele, era capaz de classificar, de modo lógico, qualquer objeto no mundo em qualquer tempo. As categorias incidem em: substância, quantidade, qualidade, relação, lugar, tempo, estado, hábito, ação e paixão. Ou, nas palavras de Aristóteles²⁹ :

As expressões que não são de forma alguma compostas significam substância, quantidade, qualidade, relação, lugar, tempo, posição, estado, ação ou afeto. Para esboçar o meu sentido, exemplos de substância são "o homem" ou "o cavalo"; de quantidade, termos como "dois côvados de comprimento" ou "três côvados de comprimento"; de qualidade, atributos como "branco", [2a] "gramatical". "Dobro", "metade", "maior", pertencem à categoria da relação; "no mercado", "no Liceu", à do lugar; "ontem", "no ano passado", à do tempo. 'Deitado', 'sentado', são termos que indicam posição; 'calçado',

²⁹Na versão original: "expressions which are in no way composite signify substance, quantity, quality, relation, place, time, position, state, action, or affection. To sketch my meaning roughly, examples of substance are 'man' or 'the horse', of quantity, such terms as 'two cubits long' or 'three cubits long', of quality, such attributes as 'white', [2a] 'grammatical'. 'Double', 'half', 'greater', fall under the category of relation; 'in the market place', 'in the Lyceum', under that of place; 'yesterday', 'last year', under that of time. 'Lying', 'sitting', are terms indicating position, 'shod', 'armed', state; 'to lance', 'to cauterize', action; 'to be lanced', 'to be cauterized', affection."

'armado', estado; 'lancetar', 'cauterizar', ação; 'ser lancetado', 'ser cauterizado', afeto (Aristotele, 2016, p. 7).

Aristóteles desenvolveu seu método classificatório, enquanto categorias. Pode-se compreender, então, categorias como sendo princípios classificatórios que possibilitam a consecução de uma tarefa, segundo uma lógica de agrupamento que considera certas características e excluem outras.

No campo do que compreendemos hoje a taxonomia, Aristóteles desenvolveu o primeiro sistema classificatório de que se tem notícia, classificando a natureza. Algumas das suas classificações foram refutadas, com o decurso do tempo. Aristóteles classificava, por exemplo, os animais em uma categoria dos que possuíam sangue e os que não possuíam. Porém, já demonstrava um processo lógico de sistematização, ou seja, uma forma, uma metodologia. Isso foi importante, e não o conteúdo dos seus estudos propriamente dito.

A categorização foi, portanto, muito difundida em áreas, como a taxonomia, área da biologia dedicada à organização e classificação dos seres vivos, fundados em características comuns em um sistema hierárquico. Domínio desenvolvido pelo biólogo sueco Carl Von Linné no século XVIII, influenciado pelo sistema das categorias de Aristóteles. E que teve reflexos em outros domínios, como a biblioteconomia.

A importância das ideias de Aristóteles acerca das categorias é enorme. Categorizar é importante em vários domínios, facilitando a vida dos cientistas em suas pesquisas e das pessoas que querem aprender com elas. No cotidiano, a vida se torna mais ágil e segura, psicologicamente, trabalhando-se com conceitos e categorias.

As categorias aristotélicas na OC implicam em uma dessas vias lógicas de compreensão do mundo e cujo o método influencia tanto na classificação, como na construção de linguagens controladas. Tanto na representação descritiva quanto na representação temática há a lógica clássica presente em alguma medida.

Não defendemos e nem temos a capacidade e pretensão de dizer que a lógica aristotélica deva ser refutada, sabemos que ela tem função e resolve muitos problemas lógicos nas Ciências em geral, inclusive na OC. O que defendemos é que algumas das suas premissas possam ser reavaliadas por outras teorias, dependendo do caso, como iremos expor no curso da tese.

2.5 Algumas considerações sobre a teoria do conceito de Dahlberg

Dahlberg³⁰ sistematizou e formalizou a teoria do conceito, fundamentada na teoria geral da terminologia de Eugene Wüster e na teoria da classificação facetada de Ranganathan na década de 1970 (Melo; Bräscher, 2014).

Segundo Francelin e Kobashi (2011, p. 222), a teoria do conceito de Dalberg está enraizada na lógica aristotélica e em suas categorias, fundadas no princípio de fixação da linguagem “[...] ou conceitos por meio de juízos e proposições verdadeiras, características básicas da filosofia analítica e do positivismo.

Nos termos de Dahlberg (2009), o conceito é a unidade do conhecimento objetiva e verificável, uma síntese de características essenciais de um referente, representado por designações, como termos, nomes e códigos. Em Dahlberg, a definição de um conceito é verificável a partir de afirmações acerca de objetos de referência que existem no mundo real, independentemente de um pensamento e em conformidade com a natureza do referente. Na hipótese do referente ser um objeto material, Dahlberg assevera que a definição contempla as características da forma e estrutura da matéria.

Já “[...] o termo é a forma verbal de um conceito, o componente, que convenientemente, sintetiza e representa um conceito com o propósito de designá-lo e comunica-lo” (Melo; Bräscher, 2014, p. 76.)

No que tange às características do referente, Dahlberg (1981) defende que podem ser essenciais ou acidentais. As essências são as pertinentes em todas as instâncias, ou ocorrências do referente, fazendo parte do seu ser. Já as acidentais referem-se apenas a algumas instâncias. Por exemplo: possuir cabelo curto é uma condição, é acidental do ser humano; ser bípede é essencial.

Por meio da tríade item de referência (referente), propriedades (síntese de características) e termo (designações) se traduz o conceito, desprendendo-se dessa

³⁰ Neste trabalho focaremos na teoria do conceito de Dahlberg, por ser considerada a mais tradicional na OC, pela relevância histórica da autora na criação da ISKO. Porém, tal como indicam os trabalhos de Hjørland (2009, p. 1520-1521) e Machado *et. al* há outras teorias do conceito com diversas posições epistemológicas. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/JD-11-2018-0195>. Acesso em: 18 fev. 2024.

concepção a função sintetizadora que o termo exerce como eixo representativo e inseparável do conceito no processo comunicativo (Melo; Bräscher, 2014). Portanto, termo é “[...] o componente que, convenientemente, sintetiza e representa um conceito com o propósito de designá-lo e comunicá-lo” (Dahlberg, 1978, p. 144).

Na acepção de Melo e Bräscher (2014, p. 72) acerca de Dahlberg, as inter-relações entre conceitos derivam das características semelhantes ou interdependentes entre eles. E destas relações emanam os recursos à construção de um sistema conceitual, que forma classificadas em quatro espécies: “relações abstrativas/genéricas (gênero-espécie); relações partitivas (relações constitutivas: todo-parte); relações complementares; e relações funcionais”.

Além da influência aristotélica, o positivismo está muito presente no posicionamento epistemológico de Dahlberg, pois compreende os conceitos como universais. Se assim procede, são únicos, essencialmente, objetivamente válidos e verificáveis em qualquer contexto histórico-social. Segundo Melo e Bräscher (2014, p. 72), “podemos dizer que Dahlberg parte de uma organização ideal do conhecimento por meio da lógica da objetividade para definir a essência (síntese de características) de um item de referência e a sua designação verbal.”

Entretanto, críticas foram feitas a respeito do posicionamento epistemológico da autora, em face da limitação conceitual que advém dos universais. Definir o que algo é, sem dúvida é importante, à medida que nos norteia tanto na Ciência, quanto na existência. Precisamos de certas regularidades. Porém, compreendemos a necessidade de um debate ante a radicalidade dos conceitos universais, haja vista que desconsideram muito as particularidades do ser e as estruturas histórico-sociais. O que se torna perigoso em classificações que envolvam diretamente os seres humanos.

A filosofia do ser de Heidegger³¹ implica que os princípios universais podem ser eficazes para classificar coisas e não humanos. Conceituar é limitar, e a pessoa é um ser em uma concepção mais ampla e relacional. E como tal, não pode ser considerada como um ente fixo, como uma pedra, por exemplo. O ser do humano caracteriza-se por uma relação permanente de mudanças e instabilidades. Assim, Heidegger (2001) se utiliza da

³¹ Martin Heidegger (1889-1975) foi um filósofo alemão da linha existencialista, fenomenológica e hermenêutica. Foi aluno de Edmund Husserl e professor de Hannah Arendt. Sua principal obra é *O Ser e o tempo* (Japiassú; Marcondes, 2005).

pergunta “como é ser humano?” e não “o que é ser humano?”. Há toda a ideia de movimento desconsiderada pelos sistemas universais.

Quanto à questão na OC, na leitura que Melo e Bräscher (2014) tecem de Hjørland (2007), a introdução de relações semânticas por meio de princípios universais e da descrição objetiva de características dos conceitos é contestada pelo autor. O *a priori* nas relações semânticas implica em um problema para a OC, na acepção de Hjørland (2007). Ele compreende que interpelações distintas no bojo da OC resultam em diferentes visões de relações semânticas. A quantidade de relações semânticas são infinitas, à medida que todas as inter-relações entre conceitos podem ser expressas pela linguagem, que é ilimitada. Nessa perspectiva:

Relações semânticas se relacionam com uma determinada tarefa ou situação, e nem todos os usuários de um determinado conjunto de relações semânticas irá compartilhar a mesma visão de que os termos são equivalentes. Por outro lado, é claro que ao se basear uma teoria semântica em uma visão individualista/ idiossincrática de conceitos e semântica, não é possível projetar sistemas para mais de um usuário ou situação – uma conclusão absurda. Precisamos de princípios mais estáveis em que se determinam as relações semânticas. Precisamos de uma teoria semântica sobre o significado de palavras como formas de práticas tipificadas. O conhecimento sobre a semântica das práticas tipificadas pode, então, ser utilizado por pesquisadores de informação, a fim de incluir ou excluir determinados documentos (Hjørland, 2007, p. 331 *apud* Melo; Bräscher, 2014, p. 74).

Assim, os conceitos, na visão de Hjørland (2009), são dinamicamente constituídos e negociados, conforme interesses e conjecturas que fomentaram sua elaboração. E ante isso, na interpretação de Melo e Bräscher (2014, p. 76) acerca da crítica de Hjørland, “[...] não podem ser entendidos isoladamente, pois, em geral, há concepções e conceitos concorrentes em todos os domínios do conhecimento”. E consequentemente, o termo não pode ser estabelecido inalteradamente.

Ademais, não podemos esquecer, tal como argumenta Francelin (2004, p. 46), que “os conceitos nascem no cotidiano (senso comum) são apropriados pelo meio científico e tornam-se científicos ao romperem com esse cotidiano, com esse senso comum.”

2.6 Lógica paraconsistente

Com o decurso do tempo, o conhecimento, então passa a ser mais socializado. A ideia de verdade absoluta, expressa “nos universais” da lógica clássica, que marca a construção do pensamento do Ocidente, e adentra a OC e a CI, passa a ser questionada por alguns autores. Há muitas correntes filosóficas e científicas que questionam os universais, tal como a física quântica e a complexidade de Morin, as quais trabalhamos aspectos em nossa dissertação de mestrado. Aqui pretendemos tratar aspectos da lógica paraconsistente.

Há um conjunto de lógicas que podemos denominar de lógicas paraconsistentes. Tais lógicas possuem diferentes motivações, funcionando em contextos diversos. O termo paraconsistente, isto é, além do consistente, foi elaborado em 1976, em decorrência da Terceira Conferência Latino-americana de Lógica Matemática, por Francisco Miró Quesada³². Contudo, foram Jan Lukasiewicz³³, Nicolai Alexandrovich Vasiliev³⁴, Ivan Orlov³⁵, Stanislaw Jaskowski³⁶. E o brasileiro Newton Carneiro Affonso da Costa³⁷ (Da Costa) que desenvolveram o sistema lógico paraconsistente, incluso nas denominadas lógicas não clássicas heterodoxas, o qual, em linhas gerais, rescinde princípios primordiais da lógica clássica. Qualquer lógica que refute um dos três princípios da lógica clássica é uma espécie de lógica paraconsistente.

³² Francisco Miró Quesada (1918-2019), foi um filósofo, jornalista e matemático peruano (Enciclopédia Britânica, 1974).

³³ Jan Lukasiewicz (1878-1956), foi um lógico, reconhecido pelo desenvolvimento da lógica multivalente e pela crítica à lógica aristotélica (Enciclopédia Britânica, 1974).

³⁴ Nicolai Alexandrovich Vasiliev (1880-1940) foi um lógico, poeta e psicólogo russo (Enciclopédia Britânica, 1974).

³⁵ Ivan Orlov (1881-1936) filósofo e lógico russo (Enciclopédia Britânica).

³⁶ Stanislaw Jaskowski (1906-1965) Stanisław Jaśkowski foi um lógico polonês fundamental para a construção da teoria da prova e a semântica formal Enciclopédia Britânica, 1974).

³⁷ Foi o primeiro brasileiro e um dos pioneiros do mundo a sistematizar um raciocínio que refuta o princípio da não contradição. Da Costa tem trabalhado com vários sistemas paraconsistentes, mostrando como é possível lidarmos com inconsistências de variados tipos e a partir de diferentes perspectivas, construindo cálculos de predicados paraconsistentes com e sem igualdade, cálculos paraconsistentes com descrições, teorias paraconsistentes de conjuntos, matemática paraconsistente etc. Newton C. A. da Costa, devido a ser o primeiro a criar sistemas quantificacionais paraconsistentes e a publicar seus trabalhos em periódicos internacionais, é mundialmente considerado o criador das lógicas paraconsistentes (Schneider, 2006) Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/88939/229515.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso: 29 jun. 2023.

Isto implica que uma proposição e sua negação podem ser ambas verdadeiras, demonstrando alternativas de valores de verdade, que não se limitam ao binarismo do verdadeiro e do falso. O indeterminado e o inconsistente, são exemplos de outros valores que podem ser aferidos, segundo a lógica paraconsistente (Da Costa, 1980).

Em semântica pode ser aplicada nos paradoxos. Um exemplo disso incide na proposição "o homem é cego, mas vê". Ele pode ser cego em algumas situações e em outras não. Derroga-se, então, a lei da bivalência, à medida que para a lógica paraconsistente tal premissa é perfeitamente possível. O que não é para lógica clássica. Se o indivíduo enxerga; um "não-cego", não pode ser cego (Da Costa, 1980).

Raciocinar ante informações inconsistentes de maneira controlada consiste em uma das principais motivações à lógica paraconsistente, bem como à escola filosófica denominada dialeteísmo, que também refuta princípios da lógica clássica e de algum modo consiste em um aspecto prático da lógica paraconsistente. Graham Priest ³⁸ (2007) defende a corrente filosófica dialeteísmo, segundo a qual, em linhas gerais, inexistente um tratamento uniforme para muitos paradoxos bem conhecidos, como os paradoxos semânticos. Em face disso, as contradições existem, na realidade, diante as visões opostas acerca de problemas morais, por exemplo.

Muito embora, a lógica paraconsistente tenha sido elaborada sob um ponto de vista teórico, ela passou a ter um viés também prático, pois a discordância entre especialistas de um mesmo domínio na inconsistência das opiniões pode ser determinante para a procura de uma terceira opinião acerca de um assunto. Exemplificando:

Se o médico M_1 conclui que o paciente X sofre de um câncer fatal, enquanto o médico M_2 conclui que aquele mesmo paciente sofre de tumor, mas benigno, provavelmente o paciente quererá saber mais sobre tal discordância. Essa discordância é fundamental porque pode conduzir o paciente X a tomar decisões apropriadas: obter a opinião de um terceiro médico, por exemplo (Da Costa; Abe, 2000. Não paginado).

Posto isso, Da Costa e French (2003) perceberam que há um ponto indesejado na demonstração de sistemas formais clássicos. A existência de uma contradição força a concluir que qualquer sentença consiste em um teorema, isto é, podemos demonstrar

³⁸ Graham Priest é filósofo e professor de Filosofia na Universidade de Melbourne, grande impulsionador da corrente filosófica chamada dialetismo (Enciclopédia Britânica, 1974).

qualquer coisa por meio da contradição. Falar em contradição seria o equivalente a um sistema que expressa o nada, ou o trivial. Desse modo, ao utilizarmos a lógica clássica nos raciocínios matemáticos (quaisquer que sejam as teorias matemáticas) e ao nos depararmos com uma contradição, faremos o que ficou conhecido como explosão. Isto implica que é possível provar qualquer coisa por meio de uma contradição. A contradição acarreta o colapso do sistema.

Portanto, na concepção de Da Costa e Abe (2000), não é prudente buscar maneiras de excluir dadas fórmulas que causam inconsistência, pois podem ser retiradas informações importantes. Neste caso, haver inconsistência é extremamente relevante, tendo em vista um sistema lógico que permita considerar informações inconsistentes.

Um outro exemplo dado por Da Costa e Abe (2000): um engenheiro está projetando uma base de conhecimento BC , associado a um dado domínio D , ele pode consultar n especialistas do referido domínio. Para cada especialista consultado ($e_j, 1 \leq j \leq n$), o engenheiro obterá uma informação mediante certa lógica como um conjunto de sentenças BC_j , para $1 \leq j \leq n$. Uma maneira mais fácil de se combinar o conhecimento derivado do entendimento de todos os peritos em apenas um sistema de conhecimento, BC , é a unificação dos conjuntos obtidos BC_j

No entanto, dadas bases BC_{j1} e BC_{j2} podem conter resultados contraditórios - p e $\neg p$ (negação de p). Logo, BC é inconsistente. Todavia, a base de conhecimentos BC não implica em um conjunto inútil de informações. “Com efeito, certos subconjuntos de BC_{ji} podem ser consistentes e expressar informações importantes. Tais informações não podem ser desconsideradas” (Da Costa; Abe, 2000. Não Paginado).

Sob essa ótica, Da Costa e Abe observam que não é pertinente buscar maneiras de excluirmos determinadas fórmulas, causando inconsistência em BC , à medida que em muitos casos podemos excluir informações importantes. Assim, nesses casos, haver inconsistências é um fator relevante. Os autores evidenciam que a inconsistência não pode ser, pelo menos diretamente, manipulada através da lógica clássica na qual se fundamentam a maioria das linguagens de programação. Ao manipular esses dados com sistemas formais e fundados na lógica clássica, o sistema irá explodir sempre que houver contradições. Para tal feito, precisamos buscar outras vias além da lógica clássica na linguagem de programação.

Sob esse prisma, a matemática é muito usada na formação de sistemas para análise de dados empíricos. Até nesta Ciência tão exata, contradições são verificadas, por exemplo, ao analisarmos grandes quantidades de dados em pesquisas quantitativas. Uma das grandes contribuições da lógica de Da Costa é que ela possibilita que sigamos operando com os sistemas formais de maneira significativa, sem explosão, mesmo que haja contradições. A riqueza dos dados e o modo de chegarmos à realidade por meio deles está justamente na contradição.

Trazendo a questão às métricas, podemos afirmar que um jogo binário de verdadeiro e falso, geralmente, não traduz percepções reais na maioria das pesquisas quantitativas, por exemplo. No entanto, se o pesquisador se utiliza de mais respostas à pergunta feita, haverá mais contradições, mas com mais possibilidades de interpretações, poderá se chegar mais próximo da realidade. O que não implica que as pesquisas quantitativas consigam chegar ao grau de certeza, como muitos ainda esperam, tampouco na pureza de ser exclusivamente quantitativa, ao passar a lidar com contradições. Aqui o perspectivismo pode auxiliar-nos. As pesquisas na nossa área, tanto as que denominamos como quantitativas, como as qualitativas precisam expressar bom referencial, algo refletido e profundo em conjunto com a metodologia para serem realmente boas. As pesquisas quantitativas são importantes, mas também implicam em tendências.

Isso implica que o trabalho matemático pode continuar, mesmo que seja necessário manipularmos sentenças contraditórias, excluindo o princípio da não contradição em alguns casos. Isto porque o princípio da não contradição tem seu papel importante em outras questões matemáticas. Seria pensar além dos universais, sem excluí-los totalmente, dependendo do objetivo. O pensamento da lógica paraconsistente, então, é complexo. Ele não exclui a teoria inconsistente dos conjuntos, por exemplo, porque para os matemáticos e pesquisadores da lógica paraconsistente, responde a muitos objetivos. Entretanto, não pode ser universalizada.

Além disso, para o lógico Newton da Costa, experiência e razão são formas de conhecimento “positivo” que seria o mesmo que conhecimento conceitual, porém, a razão precede a experiência, pois, “[...] fornece as categorias pelas quais sistematizamos nossas sensações e tornamos inteligível a experiência”. (Da Costa, 1980, p. 3). Dessa forma, ainda segundo Costa, os conceitos:

[...] somente se tornam mais ou menos fixos e estáveis quando são imersos nos contextos racionais, através de termos convenientes cujas conotações eles constituem. Fora de tais contextos, os conceitos se encontram em contínua transformação, dependendo, tanto ao nível subjetivo como ao nível social, de inúmeras circunstâncias, tais como associações de idéias momentâneas e o estado da cultura que se considera. A fixidez dos conceitos nos contextos racionais advém, acima de tudo, de fatores sociais, que impõem certa constância na estrutura dos contextos, tornando-os objetivos. Porém, a priori, nada nos garante que essa objetividade seja absoluta. (Da Costa, 1980, p. 4).

Da Costa, portanto, apresenta em linguagem matemática que é extremamente difícil pensarmos em conceitos universais. Ele reflete sobre a questão com o movimento inverso do que a OC sempre fez, pois busca respostas nas Ciências Sociais, a partir de comprovações matemáticas. A genialidade do seu pensamento consegue provar matematicamente que a lógica clássica não deve ser excluída, mas analisada sob o prisma de que não responde a todos os problemas. Ao chegar matematicamente a essa comprovação, ele passa a buscar elementos mais flexíveis nas Ciências Sociais para responder acerca dos conceitos, o que para ele, mesmo enquanto matemático, não implica em um problema em si, mas à OC muitas vezes implica.

Nesse sentido, García Gutiérrez³⁹ (2006, p. 105) argumenta que no binarismo que a subjetividade se manifesta ao percebermos e vivermos o mundo em pares conceituais, reduzindo as alternativas à polarização: “Que ao aceitar o governo de uma lógica única e universal que nega a condição natural da diversidade humana”. Se assim é, “[...] a classificação mostra um só mundo e, portanto, realça o desconhecimento, a opção é elaborar estratégias desclassificadoras” (García Gutiérrez, 2006, p. 111). Todavia, expõe que não é uma tarefa simples, porque ao nos desvincularmos de um sistema classificatório, outro ocupará seu lugar, muito embora, não necessite ser dogmático e elitista. Pode haver lógicas plurais que trabalhem em conjunto, através de sistemas mais flexíveis.

³⁹ Gutiérrez apresenta nos textos que lemos os efeitos sociais e na OC do dogmatismo e as novas implicações de repensarmos o mundo e os sistemas classificatórios, sob o olhar da lógica paraconsistente. Porém, não nos expõe o que é esta lógica, como Da Costa chegou nela, suas fórmulas e etc. Em nossa metodologia, decidimos ler todos os autores/filósofos principais de cada tópico em seus textos próprios para somente depois, lermos os outros autores que comentam a temática. Esse recurso nos confere maior possibilidade de análise do discurso do filósofo/autor que formulou a teoria e maior precisão de tradução de linguagem e contextualização. Também em nossos rascunhos resolvemos matematicamente algumas questões menos complexas para podermos compreender um pouco melhor o que Da Costa almejou.

2.7 Paradigmas em Kuhn e relações com as Ciências Sociais Aplicadas

Na concepção de Kuhn⁴⁰ (2009), a Ciência se desenvolve de acordo com determinadas fases: estabelecimento de um paradigma; ciência normal; crise; ciência extraordinária; revolução científica; estabelecimento de um novo paradigma. Kuhn desenvolveu seu pensamento baseado na História da Ciência, compreendendo não como um processo linear e evolutivo, mas como uma sucessão de paradigmas que estão em permanente embate.

Na teoria concebida por Kuhn, o conceito de paradigma implica em um conjunto de normas, hábitos e tradições, no qual a Ciência se move, em determinado contexto histórico-social, a partir da aceitação de uma comunidade científica. O paradigma flui no período conhecido como ciência normal, isto é, a fase em que o paradigma é aceito pela maior parte da comunidade científica. Kuhn (2009, p. 13) concebe os paradigmas como “[...] as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para a de praticantes da ciência”. Logo, há a separação entre ciência normal e o sistema de regras que a definem.

No entanto, nem sempre a fase da ciência normal, representa um sistema preciso e coerente de regras, porque ele pode ser usado para determinar tanto as questões que a comunidade científica concebe como positivas quanto as negativas. O que implica que pode existir problemas, mesmo no período da ciência normal, porém são passíveis de solução no seio do próprio paradigma e, portanto, ainda não se fez necessária a revolução científica.

Após a fase da ciência normal, manifesta-se uma nova tese, pressuposto ou categoria que altera o paradigma vigente, porque o mesmo não é suficiente para explicar o fenômeno, o colocando em xeque. Altera-se, então, o olhar da comunidade científica acerca dele. Da crise do paradigma pode derivar uma nova Ciência, que questiona os fundamentos da anterior, denominada Ciência extraordinária. Este período enseja a revolução científica que instituirá um novo paradigma (Mello, 2020).

⁴⁰ Thomas Samuel Kuhn (1922-1996) foi um físico, historiador e filósofo da ciência estadunidense. Suas pesquisas refletiram em campos, como a história da ciência e a filosofia da ciência. Sua noção de paradigma se tornou um marco nos mais variados domínios (Japiassú; Marcondes; 2005).

Na obra “Estruturas das Revoluções Científicas”, Kuhn (2009) traça o paralelo entre desenvolvimento científico e político, transportando a ideia do paradigma à esfera da política e da história. Para ele, as revoluções científicas almejam alterar as instituições políticas. Logo, vão muito além de modificar radicalmente questões científicas. Porém, o grande problema é que as inovações são vetadas pelas próprias instituições, por questões burocráticas e políticas.

Disso decorre que entre o período em que se deve abandonar um conjunto de instituições em detrimento de outras, a sociedade não é integralmente governada por nenhuma delas. “De início, a crise atenua o papel das instituições políticas, do mesmo modo que atenua o papel dos paradigmas” (Kuhn, 2009, p. 127). Instaura-se, então, a competição, cada grupo tentando defender seus interesses institucionais e pessoais, utilizando seu próprio paradigma como argumento. Nos termos de Kuhn (2009, p. 27): “Não reconhecem nenhuma estrutura supra institucional competente para julgar diferenças revolucionárias, os partidos envolvidos em um conjunto revolucionário devem recorrer finalmente às técnicas de persuasão de massa, que seguidamente incluem a força”

Tal fato faz com que Kuhn (2009) defenda que o estudo histórico dos paradigmas científicos revelam mudanças muito próximas ao que ocorre em outras instituições, tais como as políticas. “Na escolha de um paradigma – como nas revoluções políticas – não existe critério superior ao consentimento da comunidade relevante” (Kuhn, 2009, p. 127).

No prefácio do livro “A Estrutura das Revoluções Científicas” Kuhn expõe que seu estágio no Center for *Advanced Studies in the Behavioral Sciences* possibilitou-lhe comparar os problemas, métodos, valores e atividades dos cientistas sociais com os dos cientistas das Ciências Naturais. Tal fato ensejou uma nova compreensão da natureza da Ciência, à medida que constatou que uma disciplina científica não se caracteriza, de acordo com o pensamento usual, ou seja, apenas por uma teoria específica. Ao lado de uma teoria que se sobressai, há outras teorias, técnicas matemáticas e experimentais, isto é, realizações concretas que servem de suporte, modelo, valores, entre outras crenças variadas, inclusive de caráter metafísico (Mello, 2020).

Além disso, no decorrer do seu estágio no Center for *Advanced Studies in the Behavioral Sciences*, Kuhn compreendeu que as Ciências Naturais, tal como as Ciências

Sociais carregam desacordos, pois os critérios de verdade também não são absolutos, tal como perspectivas positivistas defendem. Portanto, foi muito proveitoso passar um ano cercado de comunidades científicas compostas por cientistas sociais. Nas palavras de Kuhn (2009, p. 12-13).

Fiquei impressionado com o número e extensão dos desacordos expressos existentes entre os cientistas sociais no que diz respeito à natureza dos métodos e os problemas científicos legítimos. Tanto a história, como meus conhecimentos fizeram-me duvidar de que os praticantes das ciências naturais possuam respostas mais firmes ou mais permanentes para tais questões do que seus colegas das ciências sociais

A partir da sua trajetória, Kuhn percebeu, portanto, que o movimento da história não é linear, não havendo uma ideia necessária de progresso e nem de critérios de verdades absolutas. A ‘verdade’ sustenta certas questões em um determinado contexto histórico-social, muitas vezes respondendo aos interesses institucionais ou das comunidades científica, aliados à jogos políticos e às práticas de poder (Mello, 2020).

Na CI, os princípios de Kuhn foram discutidos, principalmente, na primeira década dos anos 2000, por autores, como Capurro (2003) e Saldanha (2008). Saldanha defende a contribuição do paradigma de Kuhn reajustado para área das Ciências Sociais Aplicadas também na CI, considerando seu domínio e peculiaridades. Contudo, é crítico quanto ao seu uso indiscriminado. Na revisão que Saldanha (2008) faz de Capurro (2003), a noção de paradigmas na CI precisa ser reavaliada sob o prisma de Kuhn, pois a coexistência dos paradigmas⁴¹ físico, cognitivo e social não seria ratificar que um paradigma foi suprimido em face do outro, em períodos não cumulativos.

Outro ponto a ser esclarecido, é que não existiu a adesão em massa dos pesquisadores da CI em torno de um ou outro paradigma. Não houve trabalhos consistentes de que existiu uma revolução científica, ou seja, uma grande mudança que implicou na passagem de um paradigma para o outro ante uma substituição clara e inequívoca de um pelo outro. A CI passou por três períodos de certo modo estáveis, na análise de Saldanha (2008, p. 73) de Ciência normal nos moldes de Kuhn, e não de crise ante seus três principais paradigmas. Por outro lado, o autor argumenta que se cada problema encaminha à existência de um paradigma novo, podemos defender que a CI

⁴¹ Trataremos desses três principais paradigmas da CI no capítulo seguinte. Aqui somente expomos o pensamento de Kuhn e a interessante visão do Professor Saldanha, trazendo a questão à CI.

consiste em uma “[...] usina de paradigmas, constatada a dimensão múltipla de seus projetos de pesquisa e heterogeneidade de suas teorias”.

No entanto, Saldanha (2008, p. 72) expõe que isso não é em si um problema, pois as Ciências Humanas e Sociais não devem sofrer as mesmas demarcações que as Ciências da Natureza em exigência de uma linguagem matemática. “O paradigma “ciência” o que fez, em muitos casos, ao invés de desvelar razões práticas, foi encobrir e/ou apoiar e sustentar grandes erros de interpretação da realidade e da humanidade.”

Saldanha (2008) ainda menciona que não há um consenso tão grande do que seja Ciência, apesar de delimitações históricas e discursivas. Por vezes, o próprio termo Ciência adquiriu um prestígio tão grande que desconsidera outros saberes, ou ainda coloca os conhecimentos das humanidades como mera opinião, pela inexistência de uma linguagem matematizada. O que, segundo Saldanha (2008), nos conduziu muitas vezes à barbárie e não ao progresso.

Posição da qual concordamos, porém, ao nosso ver nem as Ciências da Natureza são tão exatas e demarcadas, apresentando sempre a ideia de progresso e substituição de um paradigma pelo outro. As leis da mecânica de Newton, como vimos na introdução desta tese foram questionadas pela Física teórica. No entanto, a Mecânica ainda é estudada desde a Educação básica. Ela continua sendo pressuposto de solução de muitos problemas na Física e no cotidiano. Porém, não soluciona todos. Compreendemos que isto não consiste em um problema em si. A multiplicidade de paradigmas em um domínio pode ser positiva, sem ser compreendida como um relativismo. São perspectivas diferentes, que solucionam questões diversas, dependendo de teorias, propósitos e circunstâncias. A diversidade faz parte da Ciência e da vida. Na CI há três paradigmas institucionalizados: o físico, o cognitivo e o social, os quais vamos tratar em outra seção. Entretanto, ratificamos o pensamento de Saldanha, pois também compreendemos que na CI há inúmeras teorias que se desdobram em múltiplos paradigmas.

2.8 Breve visão da linguagem alegórica e narrativa em Benjamin e possíveis implicações na Organização do Conhecimento⁴²

Walter Benjamin⁴³ trabalha com um método de estudo e exposição alegórico, que foi desenvolvido por ele em sua tese, fruto de seus estudos em Filosofia da Arte, com influência direta das alegorias do judaísmo e do barroco alemão, em uma fase anterior à Escola de Frankfurt, na qual ainda não havia sofrido forte influência marxista.

Rouanet (1984) enfatiza em nota explicativa na obra “Origem do drama barroco alemão” de Benjamin, que o filósofo em questão não trata a alegoria de maneira depreciativa, como algo menor. Pelo contrário, resgata todo seu potencial elucidativo do real. Etimologicamente, a alegoria incide em: “[...] dizer alguma coisa para dizer outra [...]” (Rouanet, 1984, p. 37). Contudo, “[...] o dizer outra” não se refere a algo absoluto, determinado, porque é comum na estrutura barroca que “cada pessoa, cada coisa, cada relação possa significar qualquer outra [...] o objeto alegórico é a representação de outro, e até de vários outros, mas não do todo” (Benjamin, 1984, p. 196-197).

Para explicar sua teoria, Benjamin (1984) se utiliza de alegorias que apresentam elementos judaicos do Velho Testamento. Segundo ele, no paraíso o nome da coisa era idêntico ao seu sentido, pois não havia multiplicidades de ideias. Por exemplo, Adão era Adão em si mesmo, uma essência, único, exclusivo, não havia interpretações diversas. Dessa maneira, conhecer o nome. Implicava em conhecer a ideia em si. De modo que tal identidade entre humano e coisa marcava a relação entre humano e Deus.

No entanto, o ser humano foi expulso do paraíso. A linguagem sagrada se torna profana, degradando-se em mero sistema de signos. Separam-se, assim, o sentido da palavra e o sentido da coisa. Perde-se a objetividade, sendo substituída pela polissemia, fruto da multiplicidade dos sentidos humanos às coisas.

⁴² Neste tópico, apenas estabeleceremos alguns conceitos da Filosofia da Linguagem de Benjamin interessantes para fazer algumas reflexões quanto aos tesouros. Apresentamos Benjamin nesse capítulo (não no de teoria crítica) por almejarmos tecer alguns paralelos com a OC.

⁴³ Walter Benedix Schönflies Benjamin (1892-1940) foi um ensaísta, crítico literário, tradutor e filósofo judeu-alemão, membro da primeira geração da Escola de Frankfurt. Seu pensamento foi influenciado pelo judaísmo, barroco alemão, teorias marxistas, pela teoria crítica de Adorno e Horkheimer (Japiassú; Marcondes; 2005).

Logo, significante (conceito) e imagem (significado) se dissociam. Então, a linguagem não estabelece uma lógica de identidade, mas de semelhança. Não há um absolutamente verdadeiro do outro enquanto cópia. A linguagem não é o real em si, mas um processo de mediação simbólica. Para elucidar, se tomarmos um exemplo⁴⁴ simples ao dizermos: há um carro na garagem. Cada pessoa vai imaginar uma marca, um modelo e uma cor de carro. A palavra carro, por si só, não representa a ideia de todos os carros existentes em todos os lugares e tempos, mas serve enquanto padronização por semelhanças e não por identidade. Há semelhanças entre um carro e outro mediadas pelo simbolismo linguístico, entretanto, inexiste identidade, mas sim um devir.

Nessa perspectiva, em Benjamin (1985), as narrativas principalmente orais, têm um poder maior de comunicação, enquanto possibilidade de transmissão e troca de conhecimentos que as pessoas adquirem ao longo da vida e podem transmiti-los às outras gerações, de modo lúdico e não instrumental. Para ele, o imaginário das crianças e a capacidade criativa de enxergarem além dos adultos em seus jogos e brincadeiras, mostra a força da Arte e da linguagem que vai além da técnica. Retomando o exemplo do carro, para a criança, ele pode ser uma caixa de papelão ante elos subjetivos com a linguagem. Entretanto, infelizmente, diferente dos tempos vividos por Benjamin, a tecnologia invade cada dia mais o universo do imaginário infantil.

No que tange à OC, traçaremos um pequeno paralelo da reflexão do poder da narrativa como a maior expressão da comunicação, defendida por Benjamin, com alguns aspectos dos tesouros, que exercem um papel importante na organização, representação e recuperação da informação, em face da padronização terminológica enquanto vocabulário controlado.

Segundo Moreira (2019, p. 16), o conhecimento necessita de organização ante um sistema conceitual, fruto de uma necessidade social. Contudo, o conhecimento é dinâmico, acatando múltiplas maneiras de organização artificial, sem neutralidade no processo. A adoção de dado termo em face de outro implica a eleição consciente ou inconsciente pelo conjunto terminológico de um campo conceitual. O que implica em “[...] unidades concentradas de conhecimento e de instrumentos de comunicação.”

⁴⁴ Exemplo nosso, apenas na tentativa de deixar mais claro parte do pensamento de Benjamin no que tange à linguagem.

Na representação temática, temos o processo classificatório e na descritiva o de catalogação, que juntando-se ao processo de indexação formam as linguagens documentárias, isto é, linguagens construídas artificialmente, embora sofram influência da linguagem natural.

Na leitura que Boccato (2009, p. 120) faz de Zeng (2008), as linguagens documentárias são sistemas de organização do conhecimento que precisam se estruturar em um plano multidimensional, ultrapassando fronteiras culturais e geográficas de acesso e representação, “[...] sem desconsiderar suas funções principais, que incluem a eliminação da ambiguidade, o controle de sinônimos e o estabelecimento de relacionamentos semânticos”. Na interpretação que Bezerra (2008, p. 9) faz de Silva e Fujita (2004):

A leitura documental é considerada como a fase mais importante do processo de análise de documentos, sendo o sucesso nesta fase inicial que garantirão o restante do processo. É um fato comprovado a dificuldade apresentada pelo indexador, nesta fase do processo, no que tange ao aspecto de “identificação e seleção de conceitos representativos do assunto do documento.”

A indexação, processo que utiliza uma linguagem documentária, se vale de uma estrutura da OC para que no momento da síntese possa escolher termos autorizados para representar o documento. A indexação tem duas fases: a de análise e a de síntese (Ferreira; Maculan, 2020). Na etapa de síntese, quando já identificamos os conceitos que estão presentes no documento a ser indexados, podemos escolher os termos que melhor os representam. Nesta fase, consultamos uma linguagem documentária para auxiliar nas representações dos termos. A linguagem documentária nos auxilia com termos que são autorizados num domínio, isto é, termos controlados. Um exemplo disso é a consulta a um tesouro especializado que vai nos indicar os termos a serem utilizados no processo de indexação. Trata-se da representação do termo em linguagem natural para a controlada.

Nessa perspectiva, os tesouros são formados por termos descritores relacionados semanticamente por aproximação ou estrutura hierárquica de gênero e espécie. Nesse sentido, a teoria da classificação facetada, aplicada em vários sistemas de organização do conhecimento, estruturadas por Ranganathan e pelo *Classification Research Group* constituem um recurso na organização de estruturas conceituais, em

especial os tesouros. A abordagem analítico-sintética possibilita a decomposição de dado assunto em frações menores, almejando-se uma compreensão maior da sua estrutura antes de recompô-la (Ferreira; Maculan, 2020).

A formação de assuntos consiste em um preceito importante, elaborado por Ranganathan (1967), adotada nos tesouros, à medida que envolve procedimentos, como de associação e aglutinação em um processo permanente de reavaliação e atualização, podendo ser aplicados em conjunto com a teoria dos conceitos de Dahlberg,⁴⁵ inter-relacionados por conexões semânticas de equivalência, hierarquia e de associação.

Na pesquisa de Ferreira e Maculan (2020), foram identificadas uma gama de métodos de atualização dos tesouros, fundamentados principalmente em princípios: terminológicos e conceituais gerais, gerenciais e empíricos com a aplicação de diversas técnicas de atualização. O problema é como, com qual frequência e com quais critérios essa concepção acontece de fato na visão do indexador.

Ademais, há termos que envolvem questões sociais e culturais muito complexas, como conceituar um grupo de seres humanos. Um especialista que possa ser consultado, por mais conhecimento que tenha acerca do assunto por seus estudos, não tem a dimensão do ser dessas pessoas. Assim, compreendemos que as narrativas e experiências do outro têm que ser consideradas na elaboração de um tesouro, como a maior expressão da comunicação, como defendia Benjamin, e agrupadas pelo princípio da semelhança e não pelo princípio da identidade.

A título de exemplo, em pesquisas passadas (Mello; Martínez-Ávila, 2021) resgatamos o termo refugiado em tesouros. Constatamos que a maioria dos tesouros não consegue estabelecer a diferença substancial entre imigrante e refugiado. Há diferenças substanciais, como o elemento da vontade e motivação para que uma pessoa viva em outro país que não foram consideradas pelo tesouro. Fora outras situações, que somente os imersos nela poderiam narrar, como suas expectativas e sentimentos, os quais poderiam ser acatados. Dessa maneira, julgamos que o tesouro, se bem construído e com consideração especial da realidade da comunidade a ser representada, pode ser uma ferramenta excelente, visto que comporta atualizações. Na verdade, queremos

⁴⁵ Em tópicos anteriores, apresentamos a teoria do conceito de Dahlberg.

dizer que o tesouro deve ser atualizado constantemente para que represente o conhecimento de modo dinâmico, como ele realmente é.

2.9 O Contexto da pós-verdade

Neste contexto, que marca a fragilidade do que seja realmente a verdade, podemos falar em pós-verdade. Embora o termo pós-verdade tenha sido catalogado em 1992, tomou visibilidade, a partir de 2016, quando *The Oxford English Dictionary* classificou a palavra pós-verdade⁴⁶ como a palavra do ano, a fim de explicar os acontecimentos do mundo naquele momento, muito ligados à teoria social e à política ocidental (Fuller, 2018).

Há elementos que marcam a pós-verdade, como a conexão afetiva imediata, irracional, não refletida, a partir de subjetividades. Porém, são raros os conceitos do que realmente constitui a pós-verdade. Para Safatle⁴⁷ (2018), é a circunstância em que a opinião das pessoas é formulada, não por meio de fatos objetivos, em análise crítica ou reflexões, mas sobretudo é fundamentada mais nas crenças pessoais, não refletidas.

No século XXI há, portanto, a retomada das crenças pessoais para definir o que seja ou não verdade, pois não há mais critérios sólidos (Bauman, 2001). E quando a personalidade não é marcada pela capacidade reflexiva, permitindo a dúvida, há a propensão de pensar que seus posicionamentos são sempre verdadeiros. Une-se a este fator a credibilidade das instituições tradicionais, como as políticas e as científicas representadas pelo Estado (Santaella, 2019)⁴⁸. Neste cenário, não é difícil ver pessoas

⁴⁶ Não há muito o que escrever acerca da pós-verdade em si. Seu conceito e contexto são breves e a grande maioria das obras que lemos tratam da mesma perspectiva. Contudo, sua importância se apresenta no curso de todo o trabalho. Ela se alia bem com a contextualização da verdade, das *fake news*, da psicanálise e com o discurso de ódio.

⁴⁷ Vladimir Safatle é chileno, naturalizado brasileiro, filósofo, escritor e professor titular da cadeira de Teoria das Ciências Humanas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Safatle é grande estudioso da psicanálise de Jacques Lacan e da Filosofia crítica de Adorno, entrelaçada com a psicanálise de Freud, a Filosofia da diferença de Deleuze e a fenomenologia de Heidegger. Linha que nos interessa muito, defendida por um professor muito respeitado.

⁴⁸ Maria Lucia Santaella Braga é uma respeitada pesquisadora e professora da linha da semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, grande divulgadora do trabalho de Charles Pierce. Não seguimos essa linha de pensamento, porém, no que tange à pós-verdade, há muitos elementos e reflexões desta excelente pesquisadora que podemos utilizar sem rompermos com nossa linha de estudos.

acreditando que inexistente o efeito estufa, que a Terra é plana, que as vacinas matam, ou que a COVID 19 é uma gripe corriqueira.

Vale ainda mencionar, que o conceito de pós-verdade tem sido confundido com o de mentira. Contudo, é muito mais do que isso, porque pressupõe a perda do vínculo com o real, o factual, passando a compreender que o conteúdo presente na rede é verdadeiro. Ao acessar as informações da internet, principalmente as redes sociais, acredita-se naquilo que diz respeito ao universo do qual se faz parte, pois na seleção da notícia há um pressuposto de afetividade e identidade (Dunker, 2018).

Não se trata de uma seleção objetiva. Dessa maneira, o que disserem acerca de quem, ou do que não se goste, torna-se verdadeiro. Acredita-se, porque o critério é individual, pois a marca narcisista e o desejo de definir os critérios próprios como absolutos marcam a atualidade. Certamente, uma das coisas que caracterizam essa liquidez que Bauman (2001) tanto destaca ao tratar da fluidez dos tempos implica na crescente convicção de que apenas a mudança é permanente, e a incerteza, a única certeza. Bauman (2001) apresenta uma nova roupagem ao devir, a ideia de movimento incessante que tanto o filósofo pré-socrático, Heráclito de Efeso, defendia sendo contrária ao princípio de identidade e da certeza do também pré-socrático Parmênides de Eleia.

Nesta conjuntura de incertezas, Informações que chegam por meio de pessoas queridas, que se confia ou se admira, tendem a ser mais aceitas, sem se checar as fontes (Dunker, 2018). No entanto, é importante manter o tom cético, de dúvida. Toda a informação traz em si uma consequência, seja positiva ou negativa. A informação que a pessoa detém em dado momento pode fazê-la agir de um modo ou outro. Por isso é que a atenção às fontes de informações e a posição crítica é sempre importante, principalmente quando tendem a reforçar o que já se acredita. É nesse reforço que se perde a chance de ouvir o outro e aprender.

Estudos sobre o comportamento humano em discussões politicamente polarizadas estão sendo feitos objetivando-se compreender melhor o porquê certas pessoas são mais objetivistas e outras mais relativistas. Os pesquisadores (Flischer *et al.*, 2017) elaboraram um questionário com questões com respostas objetivamente certas, e outras para as quais não há uma resposta única correta, dependendo, então, da opinião. Os resultados mostraram que os mais objetivistas são aqueles que “tendem a

responder de uma maneira mais fechada, porque acreditam na objetividade, julgam inócuo ouvir aqueles que pensam diferentemente, pois, eles deverão, em princípio estar errados” (Santaella, 2019, p. 53).

Este tipo de atitude é, de certo modo, cômoda, tendo em vista que é muito melhor abraçar crenças e posicionamentos a ter que transgredir valores. Este processo é dolorido e requer muita maturidade. Neste sentido, “a pós-verdade transfere a autoridade da Ciência ou jornalismo sério para as produções e opiniões criando certos efeitos” (Dunker, 2018, p. 39). Assim, a pós-verdade se caracteriza também por um conflito entre aparências em que a mais forte acaba passando pela realidade. Não se trata apenas de ganhar o jogo, seguindo as regras, mas sim, de criá-las e controlá-las (Fuller, 2018).

Ademais, em geral, ante o grande fluxo informacional, existe uma tendência do indivíduo em não filtrar as informações, analisando se é certa ou errada, não checando a fonte⁴⁹. Acredita-se naquilo que convém (Gilead; Sela; Maril, 2018). Simplesmente há uma relutância de se ratificar um pensamento ou teoria que mostre um ponto de vista diverso do qual se acredita. Como assevera o filósofo Derrida⁵⁰, “posso ouvir suas considerações, posso levar em conta o que você tem a dizer, mas desde que você fale a minha língua” (Derrida *apud* Safatle, 2018, p. 127). Neste sentido, “[...] o diálogo pressupõe **muito mais que a gramática em comum**⁵¹, ele passa por outras esferas bem mais profundas” (Safatle, 2018, p. 127, grifo nosso).

Logo, a pós-verdade ultrapassa a razão e a cognição, ela tem uma forte relação com dimensões psicanalíticas e psicológicas individuais, que se manifestam na sociedade, conforme analisaremos ao tratarmos do princípio do prazer e do princípio da realidade em Freud.

⁴⁹ É necessário checar a fonte de informação, buscando as mais solidificadas, que têm credibilidade, com senso crítico e responsabilidade. Com os recursos e avanços muito velozes da inteligência artificial, não há uma “receita” passo a passo, algo fixo e totalmente eficaz pra se checar objetivamente todos os conteúdos, e aferir uma credibilidade total, ou não, ao que se está lendo, ou vendo, apenas a partir de procedimentos, etapas predeterminadas. É preciso outras competências e habilidades do leitor, associadas às dicas propagadas.

⁵⁰ Jacques Derrida (1930-2004) foi um filósofo franco-magrebino, que iniciou durante a década de 1960 a desconstrução em filosofia, influenciado pelo pensamento, principalmente, de Foucault e de Heidegger (Abbagnano, 2020).

⁵¹ Há um ponto de intersecção forte neste sentido em Paulo Freire, Freud e Nietzsche que trabalharemos posteriormente. Mas, Safatle já aponta, de certo modo, esse pensamento. Diálogos são bem mais que gramática, traduzidos em sintaxe ou semântica.

3. INFORMAÇÃO, DESINFORMAÇÃO, FAKE NEWS E DEEPFAKE: diálogos e considerações

3.1 Informação e seu acesso

Etimologicamente, existem muitos sentidos ao termo informação, desde a concepção geral presente em verbetes de dicionários comuns, até as reflexões mais aprofundadas e específicas dos pesquisadores da CI ou da Comunicação. Segundo Soares Amora (2009, p. 389), informar é ação ou efeito de informar-se; opinião sobre alguém; instrução; direção".

No Estado Democrático de Direito, segundo Bourdieu (2006), a agenda política e os modos de gestão da informação têm que ser impactados pelo princípio da transparência nas informações oferecidas pelo Poder Público. Porém, na acepção de Demo (2000), há forças políticas e econômicas, reforçando os bastidores midiáticos que, ante interesses obscuros, querem manipular a população. Neste sentido, expõe Demo:

A informação não pode ser receita pronta, mas o desafio de a criar, mudar, refazer. O risco de manipulação é intrínseco, mas é no risco que podemos reduzir a manipulação. A sociedade da informação informa bem menos do que se imagina, assim como a globalização engloba as pessoas e povos bem menos do que se pretende. Na sociedade da mercadoria, mercadoria vem antes.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, no artigo 5º, inciso XXXIII insere o acesso à informação no rol dos direitos fundamentais como uma expressão democrática, fruto da união da esfera social e política. O acesso a informação somente é pleno quando democratizado, atingido sua função social. Isto se dá quando o usuário é capaz de acessar a informação, satisfazendo sua necessidade informacional.

É certo que no Estado Democrático de Direito, o acesso à informação é um direito de todos, essencial para ampliação dos conhecimentos e consequente tomada de decisões. Logo, o acesso à informação “trata-se de um direito civil, mas também político e social que acentua a importância jurídica assumida pela informação nas sociedades democráticas” (Jardim, 2012, p. 2).

A Constituição Federal de 1988 trata em seu artigo 5º dos direitos e deveres individuais e coletivos. Os deveres que decorrem do art. 5º e seus incisos destinam-se, principalmente, ao Poder Público e seus agentes, que não podem violá-los, pois cabe a

esses agentes públicos o dever de dar bom exemplo à sociedade. O direito à informação é um direito fundamental e coletivo, que se refere ao direito coletivo ou coletivo à informação (Silva, 2005).

Embora o direito de informar, em um primeiro momento, possa parecer um direito individual, em face da liberdade de expressão de pensamento, seu significado coletivo é muito mais forte hoje devido às grandes mudanças pelas quais os meios de comunicação passaram nos últimos tempos. Desse modo, seu significado atual vai além do antigo direito à liberdade de imprensa que constituía o direito subjetivo de expressão do pensamento de uma pessoa. Direito que derivava da liberdade individual.

Por outro lado, tanto os direitos fundamentais quanto os coletivos são tratados na Carta Magna de 1988. Silva (2005, p. 260), ao abordar o tema no capítulo da comunicação (art. 220 ao 224), destaca que “[...] a liberdade de informação deve deixar de ser uma simples função individual para se tornar uma função social”. Portanto, o acesso à informação somente atinge a função social, a qual se destina, quando o usuário é capaz de acessá-la, interpretá-la, satisfazendo suas necessidades informacionais.

Esse dispositivo constitucional é complementado pela Lei Federal 8.159, que trata da política nacional de arquivos públicos e privados, e que exige gestão documental eficiente na proteção de arquivos (art. 1º) e garantia de acesso à informação governamental por qualquer cidadão (art. 4º e 22).

Desse modo, a Lei 12.527 / 2011 (LAI) ratifica um compromisso já firmado na esfera constitucional. A Lei de Acesso à Informação (Lei no 12.527 / 2011 - LAI), que regulamenta o direito de acesso à informação pública no Brasil, foi criada em 18 de novembro de 2011. Esta lei entrou em vigor em 16 de maio de 2012, e estabelece que todos tenham o direito de receber informações de qualquer órgão público. A lei é válida para os três poderes da União e foi regulamentada pelo Decreto 7.724 / 2012.

De fato, a aprovação da LAI significou uma mudança notável em relação à atuação de vários organismos públicos, que têm apresentado uma reestruturação significativa e têm envidado esforços no sentido de melhorar a sua capacidade interativa de disponibilizar informação ao cidadão.

O princípio básico da LAI é o acesso: "O acesso é a regra, o sigilo é a exceção." Nesse sentido, deve-se destacar que, embora todos os cidadãos tenham direito ao acesso à informação, isso não significa necessariamente que todos tenham competência

informativa para compreender a informação de que dispõem (Borges; Martínez-Ávila; Mello, 2020). A LAI busca regulamentar o inciso XXXIII do artigo 5º do Capítulo I - Direitos e Obrigações Individuais e Coletivos da Constituição Federal.

É de se ressaltar que o artigo 5º da Constituição Federal do Brasil de 1988 é um dos mais importantes do texto, pois trata dos princípios relativos aos direitos e garantias fundamentais da Carta Magna de 1988 (Brasil, 2016). Todos esses princípios consagram a primazia dos direitos fundamentais, recuperados e ampliados após 20 anos de ditadura militar em que muitos foram suprimidos, inclusive a liberdade de expressão e o acesso à informação. Se assim procede, pode-se se dizer que:

[...] a LAI no Brasil também foi possível devido às reivindicações do direito à verdade e à memória. A LAI teve forte participação da sociedade civil organizada, como jornalistas, familiares de vítimas de desaparecidos políticos e acadêmicos, bem como legitimação das decisões da Corte Americana de Direitos Humanos e do Judiciário Nacional (Sousa, 2012, p. 67).

Portanto, tanto os direitos fundamentais quanto os coletivos são tratados na Carta Magna de 1988. Silva (2005, p. 260), ao abordar o tema no capítulo da comunicação (art. 220 a 224), destaca que “[...] a liberdade de informação deve deixar de ser uma simples função individual para se tornar uma função social”. Atinge, portanto, não somente o domínio do Direito, mas outros, como o da Comunicação e da Ciência da Informação.

Porém, temos que ressaltar que o sentido coletivo da liberdade de expressão e do pensamento é muito mais forte hoje pelas grandes mudanças que sofreram os meios de comunicação de massa nos últimos tempos. Assim, seu significado atual vai além do antigo direito à liberdade de imprensa que constituía o direito subjetivo de expressão do pensamento de uma pessoa, direito que derivava da liberdade individual.

3.2 A informação no contexto filosófico

Filosoficamente, a informação foi se moldando no decurso do tempo entre perspectivas mais racionalistas e outras mais empiristas. Na Antiguidade a informação não existia terminologicamente, mas podemos compreendê-la nos moldes do

conhecimento⁵². Com o decurso do tempo, pela corrente empirista, a informação foi mais bem enfocada, haja vista que, de certo modo, descrevia os mecanismos das sensações. Os objetos do mundo informam as sensações.

Capurro e Hjørland (2007) sistematizaram historicamente, ontologicamente e epistemologicamente a informação nos mais diversos domínios e conjunturas até se debruçarem na CI. Segundo Capurro e Hjørland (2007), a ação de informar, conforme o *Oxford English Dictionary*, possuía um uso bem restrito tanto em inglês quanto em outras línguas europeias modernas. As referências à modelagem da mente, à formação e à instrução envolvendo a informação se dão a partir do século XIV, no início da Idade Moderna. O uso mais ontológico medieval do que compreendemos hoje como informação, o *informatio*, vai tomando um aspecto mais epistemológico, de *information* em face ao declínio da escolástica. Na Alemanha do século XV, a informação assume o sentido de Educação e Comunicação.

No século XVIII, em Hume⁵³, podemos encontrar alguns elementos na concepção empírica da linguagem e do conhecimento, que podemos transpor à informação. Para Hume (2008), somente as sensações podem ser comprovadas. Das sensações se dão as percepções, sendo a única realidade que podemos conhecer. O conhecimento em Hume (2008) tem sua origem na experiência e não podemos desvincular o pensamento das sensações, as únicas capazes de comprovação. E a informação se dá, segundo esta lógica, que envolve a experiência e a linguagem. Podemos conhecer o mundo de dois modos, tendo em vista as sensações, as quais se dividem em: impressões e ideias. As impressões são sensações mais vivas e mais recentes. Já as ideias implicam em memórias, lembranças, ou seja, sensações mais antigas e menos vivas.

Hume (2008) não desenvolve uma teoria da linguagem propriamente. Contudo, ela perpassa todo seu pensamento pela linguagem. Hume fundamenta a linguagem como o produto de sistemas diversos constituídos de signos arbitrários, utilizados à comunicação de pensamentos extrínsecos às ideias. O signo linguístico se apresenta como uma ideia da imaginação, servindo para generalizar, ante sons e impressões

⁵² Falamos um pouco da ideia de conhecimento na Antiguidade no capítulo 2, relacionado mais ao sentido ontológico com Platão e lógico com Aristóteles.

⁵³ Hume foi um filósofo nascido na Escócia, em 1711, conhecido pelo empirismo cético e os estudos críticos acerca da lei de causa e efeito, pois para ele, por melhor que seja uma causa, ela não garante sempre o mesmo efeito. Acreditamos nisso por força do hábito. Para explicar radicalmente sua posição, Hume (1975) dizia que o fato de o sol nascer todos os dias não significa que nascerá amanhã.

particulares, possibilitando que possamos organizar percepções, engendrando com elas um sentido. O que somente é possível por meio do hábito, isto é, pelo costume nos habituamos associar a impressão sonora à imagem sensorial, conforme padrões previamente estabelecidos. A eleição de um som que se associe à uma imagem não é, portanto, aleatória, visto que segue o ditame de tornar inteligível às outras pessoas o fruto da imaginação de cada um (Hume, 2014).

Se assim procede, a extensão gerais dos termos associadas às ideias, por eles significadas, somente efetua a determinação da esfera semântica correspondente a elas, se o uso contínuo puder estabelecer a imaginação como reguladora das conexões estruturais entre pensamento e linguagem.

Dessa maneira, a partir da Idade Moderna, a informação passou a ser menos vinculada à formação ou à organização interna, porque o empirismo não admite formas intelectuais preexistente, somente admite a sensação, ou seja, moveu-se “[...] da ordem intelectual para os impulsos sensoriais [...] mudou de cosmo ordenado divinamente para um sistema ordenado pelo movimento de corpúsculos”. Se assim é, o uso moderno do termo “[...] informação indicam um período de transição no qual o conceito ontológico medieval de moldar a matéria não apenas foi abandonado, mas refeito em premissas empíricas e epistemológicas” (Capurro; Hjørland, 2007, p. 157).

No século XX, com a cibernética, filosoficamente, a informação passa por um novo paradigma. Na concepção de Capurro e Hjørland (2003), os conceitos de informação passam a ser concebidos ante um grande grau de abstração, não abreviados à comunicação do conhecimento humano. Nesta perspectiva, Wiener (1961, p. 132) defende que a “[...] informação é informação, não matéria ou energia. Nenhum materialismo que não admita isto pode sobreviver na atualidade”.

Todavia, em Heidegger (2015), a informação está associada ao sentido da linguagem, pois, compreende que a linguagem é a morada do ser. É nela que há a revelação dos entes⁵⁴ a nós, pois “só na linguagem as coisas nos podem aparecer, e só no modo como a linguagem a faz aparecer” (Heidegger, 2015). A linguagem, portanto, corresponde ao ponto de partida, haja vista que é capaz de revelar o sentido do ser.

⁵⁴ Ente em Heidegger implica na realidade concreta, a presença no mundo material.

Na acepção de Heidegger (1998), no império da tecnocracia o ser vai se transformando em ente, há a entificação do ser, o que coíbe sua manifestação enquanto experiência fundadora. Logo, o ser se transforma em ente. Porém, o filósofo compreende que é do ser que se dá o ente e não o contrário. Tem que haver essa retomada da função do ser, que com o reino da técnica foi sendo invertida, fazendo com que os seres humanos ficassem indiferentes à sua própria essência.

A linguagem, então, foi se subordinando ao ente e se distanciando do ser. Nesta perspectiva, Heidegger (2015) afirma que a linguagem essencial se transforma em linguagem da informação. O mundo se revela por meio da comunicação, pelo o que é comunicado pelas pessoas e não mais pela essência de algo em si. A linguagem é sintetizada pela emissão de proposições.

Na conferência *Die Sprache*, Heidegger (1950. Não paginado.) afirma que:

Para pensar a linguagem é preciso penetrar na fala da linguagem a fim de conseguirmos morar na linguagem, isto é, na sua fala e não na nossa. Somente assim é possível alcançar o âmbito no qual pode ou não acontecer que, a partir desse âmbito, a linguagem nos confie o seu modo de ser, a sua essência.

A crítica de Heidegger (1985) versa sobre a instrumentação da linguagem. Ele almeja com isso, não deixar que a linguagem seja reduzida ao campo apenas representativo, ou seja, no mesmo patamar da denotação do mundo material. Para Heidegger, a linguagem não é a representação lógica da realidade, e por consequência, não é o meio de representação da informação. O ser antecede a própria lógica, à medida que é pelo ser que as regras da lógica podem ser regras. A linguagem seria a sede do ser, e, desta maneira, “só na linguagem as coisas nos podem aparecer, e só no modo como a linguagem a faz aparecer” (Vattimo, 1987, p. 121). Ou nos dizeres de Heidegger (2015, p. 9).

Para pensar a linguagem é preciso penetrar na fala da linguagem a fim de conseguirmos morar na linguagem, isto é, na sua fala e não na nossa. Somente assim é possível alcançar o âmbito no qual pode ou não acontecer que, a partir desse âmbito, a linguagem nos confie o seu modo de ser, a sua essência. Entregamos a fala à linguagem. Não queremos fundamentar a linguagem com base em outra coisa do que ela mesma nem esclarecer outras coisas através da linguagem.

Logo, Heidegger expõe que, a partir do século XX, a linguagem se dá na relação sujeito-objeto, principalmente pelo domínio da tecnologia da informação. Não nos é dado, de fato, a possibilidade da experiência com a linguagem, mas apenas alcançarmos conhecimentos acerca da linguagem de cunho semasiológico. Na visão de Saldanha e Menezes (2018), Heidegger apresenta uma espécie de informação ontológica hermenêutica, isto implica que a informação seria um instrumento da técnica, um meio de troca, na sua concepção mais bem acabada, representada pela cibernética, a qual é capaz de transformar a linguagem em um meio de troca de mensagens.

3.3 A informação e a teoria matemática da comunicação⁵⁵

A teoria matemática da comunicação foi idealizada por dois engenheiros de telecomunicações, Claude Shannon e Warren Weaver. O conceito científico da informação foi desenvolvido pela primeira vez por meio dessa teoria, o que contribuiu para, posteriormente, segundo Araújo (2018), à instituição de uma disciplina que tratasse mais efetivamente da informação. “Os autores estavam preocupados com a eficácia do processo de comunicação e, para tanto, elegeram como conceito central de seu trabalho a noção de informação” (Araújo, 2018, p. 20).

Os trabalhos do matemático russo Andrei Markov⁵⁶ acerca da teoria em cadeia de símbolos, bem como os de Física e de Estatística do século XIX, entre outras pesquisas, serviram de inspiração à teoria matemática da comunicação (Markov, 1971). Ela visou, num primeiro momento, expor uma base matemática focada no estudo dos problemas existentes na transmissão de mensagens por canais físicos, a fim de minimizar o nível de ruído físico, compreendido como todo ruído que interferisse no trajeto da mensagem das ligações telefônicas.

⁵⁵ Partes deste tópico referente à matemática da comunicação foram publicadas pela autora, com correções do orientador, no artigo “Diálogos entre a informatika e a ciência da informação: um olhar a partir da teoria matemática da comunicação e da epistemologia social”. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/5794>. Acesso: 26 fev. 2024.

⁵⁶ Andrei Andreyevich Markov (1856-1922) nasceu em Ryazan, na Rússia e seus trabalhos se deram especialmente em torno da teoria dos números e análise, frações contínuas, limites de integrais, teoria da aproximação e a convergência de séries (Markov, 1971).

Este modelo idealizado pelos cientistas matemáticos se mostra como uma aplicação das possibilidades da teoria, no sentido de quantificar os dados e diminuir o ruído para estabelecimento de uma situação ideal de comunicação, ante o mínimo de distorção, no menor tempo, e com a maior economia possível de energia, focando mais na eficiência do processo de mensagens do que na sua dinâmica. “Sua teoria absolutamente não leva em conta a significação dos sinais, ou seja, o sentido que lhe atribui o destinatário e a intenção que preside a emissão” (Mattelart, 2002, p. 60).

Na acepção de Araújo (2018), a informação é uma medida da mensagem de um procedimento que comporta três dimensões, ou etapas de problemas. O primeiro nível diz respeito aos problemas técnicos do transporte físico da materialidade que integra a informação numa operação mecânica. “O desafio é garantir a exatidão e a eficiência da transferência de um grupo de símbolos do transmissor ao receptor” (Araújo, 2018, p. 21).

O segundo nível incide nos problemas semânticos, ou seja, associa-se com a atribuição de significados envoltos numa operação mental específica de compreender com clareza intelectual, a partir de uma dada materialidade, que pode ser sonora, visual, expressa num sentido conotativo ou denotativo. “Este nível se refere à identidade ou a uma aproximação estreita e satisfatória da interpretação do significado captado pelo receptor, ao comparar-se com o significado previsto pelo transmissor” (Araújo, 2018, p. 21).

O terceiro nível se relaciona à eficácia, ou seja, ao lado prático, pois quem emite uma informação a outra pessoa anseia provocar nela uma reação. Seja qual for o objetivo, há um desejo do emissor na busca do êxito - eficiência na emissão da mensagem - que se expressa na conduta por ele desejável (Araújo, 2018).

Segundo Araújo (2018), os autores da teoria matemática da comunicação apenas focaram na primeira dimensão da informação, desconsiderando os outros níveis. Isto porque naquele momento vigorava a Guerra Fria e as pesquisas eram sintonizadas às estratégias militares, fazendo com que os pesquisadores que atuassem nesta lógica de raciocínio levassem à CI o positivismo “que consiste na aplicação, aos fenômenos e processos humanos, das mesmas técnicas de observação e pesquisa das ciências da natureza, em busca de leis e princípios universalmente válidos” (Araújo, 2018, p. 22).

Na leitura que Silva (2016, p. 206) faz da teoria matemática da comunicação:

Shannon e Weaver priorizam o processo de comunicação a partir do seu contexto físico e com a eficácia da transmissão. Isso implica dizer que os autores priorizam a noção de linearidade e objetividade no processo comunicacional em detrimento da subjetividade e das diversas formas de interpretação na comunicação. Isto é, a comunicação reside no fato de uma fonte que depende de um transmissor que, por meio de um canal, envia informação a um receptor. Este canal pode ser considerado como um relevante fator para mediação e eficácia do processo comunicacional. A vantagem de priorizar a linearidade e objetividade da informação é que permitiu a construção objetiva de um enunciado científico acerca da informação (Silva, 2016, p. 206)

Contudo, o modelo concebido por Shannon e Weaver foi criticado por outras escolas posteriores tanto na CI quanto na Ciência da Comunicação por ser compreendido numa perspectiva paternalista, à medida que coloca a fonte no centro do procedimento comunicativo, não permitindo a autonomia do receptor. Ademais, no modelo de Shannon e Weaver, o significado do que é transmitido, pouco importa.

Na compreensão de Capurro (2003), com o decurso do tempo, a CI reinventa o modelo concebido por Shannon e Weaver, agregando o paradigma cognitivo e o social. A teoria das mensagens de Capurro (2003) incide num dos exemplos de releitura dos elementos do modelo de Shannon e Weaver, segundo a qual emissores e receptores são denominados de mensageiros.

Além disso, a escola russa também considerou os esforços do trabalho de Shannon e Weaver. O russo Roman Jakobson⁵⁷ intentou a inserção entre linguística e a teoria matemática da comunicação. Na visão de Jakobson *apud* Wolf, 2008, p. 116):

⁵⁷ Roman Jakobson é o responsável pelo modelo de comunicação mais utilizado na história das Teorias da Comunicação. Nasceu em 1886, em Moscou e foi discente no Instituto Lazarev de Línguas Orientais da Universidade de Moscou. Sempre foi engajado no estudo da dialetologia, folclore russo e na arte de vanguarda, evidenciando-se o cubismo e o futurismo. Sempre gostou de poesia, com laços de amizade com Maiacóvski e Khlebniko. Fato que o levou a participar do Círculo Linguístico de Moscou de 1915 a 1920 como fundador e presidente. A Revolução Socialista na Rússia, levou Jakobson a se exilar na Tchecoslováquia em 1920, lecionando na Universidade Masaryk e escrevendo uma série de trabalhos importantes sobre a poesia tcheca. Contudo, apesar do exílio, sempre sofreu muita influência do seu país de origem no campo das Artes e da Ciência. Em conjunto com Trubetzkoy fundou a ala russa do Círculo Linguístico de Praga em 1928, no I Congresso Internacional de Linguistas em Haia, resultando em uma comunicação – assinada por Jakobson, Kartzevsky e Trubetzkoy. Ali foram traçadas as diretrizes fundamentais que nortearam toda a obra de Jakobson. “Nascido do Círculo Linguístico de Moscou e da OPOIAZ nas décadas de 1910 e 1920, o formalismo russo teve muitas de suas bases idealizadas por Roman Jakobson. Em 1919, Jakobson escreveu um texto que se tornaria famoso por resumir o pensamento do movimento formalista russo: a poesia é linguagem em sua função estética. Deste modo, o objeto do estudo literário não é a literatura, mas a literalidade, isto é, aquilo que torna determinada obra uma obra literária” (Santee; Temer, 2011, p. 73-74).

É preciso reconhecer que, sob certos aspectos, os problemas da troca da informação encontraram por parte dos engenheiros uma formulação mais exata e menos ambígua, um controle mais eficaz das técnicas utilizadas, junto às possibilidades de quantificações significativas.

Dessa maneira, Jakobson abranda a natureza técnica e assina um modelo de comunicação que sinaliza uma nova forma de como a informação é propagada. O que implica em um código comum e uniforme, expresso numa inter-relação funcional que incide da emissão à recepção, restringindo a mensagem ao seu sentido literal, expressa num conteúdo semântico fixo, transmitido entre dois extremos determinados, responsáveis pela codificação e decodificação por meio de um código igualmente estipulado.

Assim, de acordo com Toledo (1971), a teoria matemática da comunicação deu continuidade a alguns conceitos que já se apontavam no Formalismo russo⁵⁸. Umberto Eco, na leitura de Santee e Temer (2011), considerava espantoso o fato de que o artigo de Vítor Chklovski⁵⁹, “A arte como processo”, antecipsse todas as possíveis aplicações estéticas da teoria matemática da comunicação.

Posto isto, a teoria matemática, a princípio tão estadunidense, sofreu influências do pensamento matemático do russo Markov e de autores do formalismo russo, como Chklovski. Posteriormente, sendo desenvolvida de um modo mais social pelo russo Jakobson, que também ofereceu suporte ao formalismo russo, antes que Shannon e Weaver divulgassem seus trabalhos que deram ensejo à teoria matemática da comunicação.

Logo, compreendemos que Jakobson e Chklovski influenciaram a teoria matemática da comunicação, mesmo que indiretamente, com o formalismo russo e, posteriormente - quando já publicada e divulgada pelos estadunidenses Shannon e Weaver - Jakobson a remodelou numa vertente mais social.

⁵⁸Em linhas gerais, um movimento que buscou demonstrar como o texto poético introduz a consciência formal do discurso literário nos níveis semântico, sintático e fonológico (Teixeira, 1998). Defendiam, ainda, um método “científico”, por assim dizer, para investigar os aspectos literários do texto, excluindo toda e qualquer abordagem de caráter biográfico, psicológico e/ou histórico cultural (Lima Júnior, 2019).

⁵⁹ Viktor Borisovich Shklovsky (1893-1984) nasceu em São Petersburgo e foi cenógrafo, escritor e crítico literário, bem como um dos grandes expoentes do formalismo russo, cunhando os termos literalidade e estranhamento na obra “A arte como procedimento” (Lima Júnior, 2019).

3.4 Informação no contexto da Ciência da Informação

Já na CI, informar vai além do “[...] sinônimo de mensagem, notícias, fatos, eventos e ideias que são adquiridos e passados adiante como conhecimento” (Messias, 2006, p. 23), a fim de assumir uma dimensão mais específica e complexa.

O conceito de informação na CI não pode ser analisado isoladamente, pois está intrinsecamente aliado a outros conceitos. A informação, portanto, na CI tem natureza relacional, à medida que se consolida na relação terminológica com outros termos (Saracevic; Wood, 1986).

Segundo Saracevic (1999), há três conceitos da informação no bojo da CI. O primeiro incide no sentido restrito da informação concebida enquanto sinais ou mensagens envolvendo um pequeno processo cognitivo, que pode ser expresso em forma de algoritmos ou probabilidade. O segundo sentido é amplo, pois a informação está necessariamente envolta no processo cognitivo. A informação passa a ser fruto da união de duas estruturas cognitivas “[...] mente” e um “texto” (num sentido amplo dessa palavra). Informação é o que afeta ou altera um estado de conhecimento, ou seja, para determinar algo como sendo informação é preciso ver o que o leitor entendeu de um texto ou documento” (Araújo, 2014, p. 68).

Nessa perspectiva, a informação é compreendida como o produto entre texto e leitor, ou seja, entre registro e usuário. O terceiro sentido versa sobre a existência da informação em um contexto, o qual não abrange apenas as mensagens cognitivamente processadas “[...] mas também um contexto, uma situação específica, e uma ação, ou tarefa, no decurso da qual a informação é cognitivamente processada” (Araújo, 2014, p. 68). Então, a informação abrange motivação e intencionalidade individual, contudo, sempre interligada a uma esfera social culturalmente estruturada.

Todavia, esta natureza relacional e dinâmica do conceito de informação no âmago da CI não deve ser compreendido como o resultado de uma atividade menor. Ao contrário, precisa ser interpretado a partir das complexidades semânticas que o termo informação apresenta, “[...] que se amparam em relações terminológicas, assim como nas relações e diferenças epistemológicas entre as diversas áreas do conhecimento que abordam a informação e a consolidam como terminologia e conceito pluridisciplinar” (Silva; Gomes, 2015, p. 146). Assim:

Os conceitos de informação na CI revelam uma diversidade perceptiva em virtude das associações científico-contextualistas dos estudiosos, sendo alguns de cunho mais epistemológico (conceituam a informação a partir dos fundamentos da teoria do conhecimento científico), técnico (ligado às atividades pragmáticas da CI) ou humanos/ sociais (vinculados à atividade de práticas humanas da informação no âmbito dos usuários da informação) e possivelmente associados aos três contextos, visando compreender uma engrenagem generalista do conceito de informação na CI (Silva; Gomes, 2015, p. 146).

Nesse sentido, a natureza relacional do conceito de informação, para Silva e Gomes (2015), se apresenta em três níveis básicos: o primeiro é semântico abarcando o grupo de significados em comum entre informação e outros termos; o segundo é epistemológico, denotando as inúmeras aspectos histórico-semânticos da informação, de acordo com as singularidades apontadas pelos diversos autores; o terceiro é de caráter ontológico estabelece que, apesar da informação ser um conceito relacional, guarda dependência e interdependência, tanto semântica quanto epistemológica.

Entretanto, Buckland (1991), ao averiguar os modos principais do uso do termo informação, constatou que a palavra tem três funções principais. A informação enquanto processo, informação como conhecimento e a informação como coisa. A primeira espécie verificamos quando somos informados, e aquilo que conhecemos é alterado, conferindo-nos um grau de novidade acerca de algum fato ou ocorrência. Já a informação como conhecimento se dá quando o conhecimento comunicado se refere a um fato particular, assunto ou evento. Esse tipo de informação reduz as incertezas e tem natureza intangível. E por fim, Buckland trata da informação como coisa que implica na atribuição do termo também aos objetos, portanto, algo tangível, como documentos.

Uma outra vertente é a de Fleissner e de Hofkirchner (1999) que concebem a informação como a evolução de diferentes estruturas em um processo de auto-organização, no qual estruturas de nível inferior geram estruturas mais elevadas, a partir de sistemas físicos, biológicos até atingirem os sistemas sociais. As informações a esses autores decorrem de uma causalidade auto-organizada, não determinista. Isto implica que “[...] causas iguais não têm efeitos iguais, cada ação não tem uma reação igual” [...] significando um processo dinâmico de formação e não apenas o significado de uma mensagem (Fleissner; Hofkirchner, 1999, p. 209).

Precisamos ressaltar que a questão do paradigma está muito presente na CI, envolvendo algumas questões que perpassam a concepção de informação. Segundo Araújo (2014), foi Ørom (2000) quem identificou que há uma espécie de pré-paradigma da CI. O pré-paradigma incide na compreensão da biblioteca como instituição social, que se desdobra em três paradigmas, mapeados por Capurro (1992; 2003). O primeiro paradigma é o físico, que se originou na década de 1950, o qual recai no aspecto da recuperação da informação, compreendida em si mesma, sem influência de processos cognitivos e sociais.

O paradigma físico está associado à teoria matemática da informação de Shannon e Warren. Para Elis (1992, p. 52), no paradigma físico “os sistemas de recuperação da informação (SRI) são vistos como sistemas físicos, tanto em relação à sua natureza quanto em relação às técnicas experimentais apropriadas a seu estudo”. Logo, na concepção de Hjørland (1998), o paradigma físico segue a tradição empirista, vislumbrando a recuperação da informação como um processo objetivo, preciso e neutro. Caracterizando-se, assim, pela exclusão do ativo papel do sujeito cognoscente.

O segundo paradigma é o cognitivo, que versa sobre todos os tipos de informação e diálogos com os comportamentos informacionais humanos, e não somente nas relações entre os sistemas de recuperação. Sob o prisma do paradigma cognitivo, podemos incluir a perspectiva de Brookes, Belking e Dervin, e algumas outras abordagens como o sócio-cognitivismo e o construtivismo (Fernades, 2018).

Porém, o paradigma cognitivo negligencia os fatores sociais, focando nos fatores cognitivos quanto à composição do conhecimento, muito associados à inteligência artificial e à possibilidade da leitura artificial dos processos cognitivos mentais. Na interpretação que Saldanha e Menezes (2018, p. 12) fazem de Lima (2003) “[...] um consenso gira em torno das contribuições que as Ciências Cognitivas levariam ao processo de representação e recuperação da informação, uma vinculação direta do cognitivismo, dentro da CI, à tradição representacionista”.

Sob esse prisma, Saldanha e Menezes (2018) defendem que o cognitivismo informacional parte do pressuposto que a busca da informação é fruto da necessidade do sistema de reprodução de “faltas” capitalista que derivam de um estado cognitivo anormal, segundo o qual, o conhecimento que está disponível ao usuário é insuficiente. A recuperação da informação, sob este olhar, está relacionada diretamente à

necessidade, ou à busca de um bem. Porém, constituído em um processo informacional de escambos, que dissocia o “sujeito social”, que experimenta os jogos de linguagem cotidianamente, do “sujeito cognoscente”, que detém os modelos mentais.

Para González de Gómez (2002), o conceito de informação na CI se dá a partir da ideia de representação do conhecimento. Um conceito epistemológico de representação que situa a informação na CI no rol das Ciências Cognitivas, possibilitando o desenvolvimento da linha cognitivista na área. Esta corrente propõe entender o modo de representar, alinhado com o para quem representá-lo.

O terceiro paradigma diz respeito à transmissibilidade e à maior aproximação com as teorias da comunicação, enfocando a semiótica. Nele a mensagem é compreendida como a construção de signos, que por meio da interação entre receptores viabiliza a produção de sentidos. “[...] esta terceira maneira de se estudar a informação une as duas dimensões, vendo a inserção de ambos os processos (transmissão e construção de sentido) nos contextos sociais, isto é, com os sistemas” (Araújo, 2014, p. 68). Sob a regência do paradigma social estão as teorias sociais e da Filosofia da Linguagem, como a abordagem construtivista de Frohmann, a hermenêutica de Capurro (hoje angelética), entre outras abordagens pragmáticas, hermenêuticas e fenomenológicas (Fernandes, 2018).

Hjørland (2003) estabelece um paradigma social-epistemológico denominado *domain analysis*, no qual os estudos de natureza cognitiva se constituem na relação direta com as comunidades discursivas, isto é, com diversos grupos sociais e de trabalho que compõem os diversos domínios e comunidades. Compreendemos o *domain analysis* como uma vertente do paradigma social, sob o olhar da construção social da informação, à medida que os usuários são tidos como sujeitos ativos, inseridos em dadas comunidades discursivas, e como tais, interagem nos diversos contextos sociais, possuindo demandas informacionais diversas.

Em termos práticos, o paradigma social-epistemológico afasta-se da investigação da linguagem ideal que represente um conhecimento universal ou um algoritmo ideal que propicie a recuperação da informação, sob uma ótica padronizada, tal como no paradigma físico e cognitivo. Diferentemente, ele considera a polissemia dos termos, que variam no contexto histórico-social nas mais diversas comunidades. O que implica que cada comunidade pode conceber critérios de seleção e de relevância.

Nesta perspectiva, na acepção de Hjørland (2003), o objeto da CI incide na investigação das relações entre os mais diversos discursos, áreas de conhecimento e seus respectivos documentos e panoramas que recaem nos pontos de acesso possíveis entre diferentes comunidades de usuários.

Capurro (2003) salienta a importância de se considerar o paradigma social na CI, pois a informação precisa estar associada e analisada no contexto social, no qual está inserida, sob a ótica dos usuários. Para o autor, conceber a informação separadamente das comunidades de onde são emanadas, como algo isolado, reduz muito os processos de informação que podem levar à construção do conhecimento. Os sujeitos isolados do mundo cartesiano, separados do mundo exterior, não tem mais sentido na conjuntura do século XXI.

Na leitura que Capurro (2003) faz do tema:

Informação não é algo que comunicam duas cápsulas cognitivas com base em um sistema tecnológico, visto que todo sistema de informação está destinado a sustentar a produção, coleta, organização, interpretação, armazenamento, recuperação, disseminação, transformação e uso de conhecimentos e deveria ser concebido no marco de um grupo social concreto e para áreas determinadas. Só tem sentido falar de um conhecimento como informativo em relação a um pressuposto conhecido e compartilhado com outros, com respeito ao qual a informação pode ter o caráter de ser nova e relevante para um grupo ou para um indivíduo.

No entanto, Capurro, com o decurso do tempo, após traçar todo o histórico e a concepção de informação, conseguindo encontrar mais de 700 conceitos nos mais variados domínios e contextos temporais, não cria em si um conceito de informação. Ele desloca a informação ao termo mensagem (Matheus; Capurro, 2005), pois compreende que o século XXI versa sobre a sociedade da mensagem e não da informação ou do conhecimento. A sociedade da mensagem, segundo o autor, é definida pelos meios de comunicação descentralizados de um para muitos, como a internet. Diferente dos antigos meios de mensagem de apenas um para outrem, como no caso do telefone.

Para Capurro (2003), é crucial compreendermos a diferença entre mensagem, ou oferta de sentido e informação, ou seleção de sentido. A informação, na interpretação que Capurro (2003) tece de Luhmann (1997), é um processo, fruto da seleção feita pelo sistema com fundamento na sua estrutura e nos seus interesses. Todavia, o sentido selecionado pelo sistema é integrado por meio de um processo de

compreensão, no qual sua própria estrutura produz um autoconhecimento. A mensagem, assim que solicitada, é enviada como mensagem. A recepção e compreensão enquanto uma informação incide na etapa posterior.

Na leitura que Matheus (2005) faz de Capurro (2003) e de Luhmann (1997), em qualquer processo relacionado à comunicação da informação, existe uma mensagem (sinal com significado) que é emitida, sendo solicitada ou não, havendo muitas possibilidades para a mensagem ser recebida e compreendida. A mensagem implica na ação de ofertar algo significativo à organização social; enquanto a informação incide no processo de seleção de determinado significado ante diversas possibilidades disponibilizadas pela mensagem.

Luhmann (1997) denomina a comunicação como a integração de três momentos: oferta de sentido, seleção e compreensão. E comparando a mensagem com a informação defende que:

Mensagem e informação são conceitos correlatos, mas não idênticos: uma mensagem é dependente do emissor, isto é, ela é baseada em uma estrutura heteronômica e assimétrica. Este não é o caso da informação: nós recebemos uma mensagem, mas nós solicitamos uma informação, uma mensagem supostamente traz algo novo e/ou relevante para o receptor. Este também é o caso da informação, uma mensagem pode ser codificada e transmitida através de diferentes meios ou mensageiros. Este também é o caso da informação, a mensagem é uma fala que dispara a seleção pelo receptor através de um mecanismo de liberação ou interpretação. (Capurro, 2003, p. 3).

Contudo, como implicitamente observa Saldanha e Menezes (2018), há uma influência de Heidegger em algumas concepções de Capurro, pois apesar de não conceituar em si a informação, a coloca na CI de uma maneira existencial de abertura do ser, como autônomo, independente e indefinível para o ser- no -mundo, ou seja, um ser em situação que interage com outros seres, e está aberto às outras situações. Ou nas palavras dos autores:

[...] Ciência da Informação não é nem a analogia da informação como algo físico, nem como uma representação da realidade dentro de uma esfera interna, mas o reconhecimento do entrelaçamento da informação numa dimensão existencial, como uma forma humana específica de partilhar com os outros a abertura do mundo. A informação não é o produto de um processo de representação, ou algo que está sendo transportado entrementes, ou, ainda, algo separado de uma subjetividade, encapsulado num exterior dissidente da

abertura do mundo, mas uma dimensão existencial do nosso estar-no-mundo-com-os-outros (Saldanha; Menezes, 2018, p. 15-16).

Portanto, objetivamos apenas contextualizar brevemente a informação em algumas perspectivas epistemológicas, aliadas a alguns dos paradigmas da CI, a fim de elucidarmos melhor a conjuntura da desinformação.

3.5 Desinformação e *Fake News*⁶⁰

Na acepção de Demo (2000), não há como se dissociar totalmente a desinformação da informação, visto que “desinformar faz parte da informação, assim como a sombra faz parte da luz. Trata-se do mesmo fenômeno, apenas com sinais inversos” (Demo, 2000, p. 39).

No que tange à desinformação, de acordo com o verbete do Dicionário *online* de Português⁶¹ ela designa “ação ou efeito de desinformar; informação inverídica ou errada que é divulgada com o objetivo de induzir em erro; falta de conhecimento ou ignorância [...]”.

Zattar (2017, p. 286) expõe que nas reflexões em torno da prática informacional, “destacam-se as questões que envolvem a qualidade do conteúdo nas dinâmicas de busca e recuperação, dentre as quais estão as notícias e informações falsas ou semi falsas, a desinformação”.

Nehmy e Paim (1998) afirmam que no contexto da CI, a desinformação tem duplo aspecto; o da má fé na divulgação de notícias falsas, e o da ausência de competência em informação para acesso e uso que satisfaça a necessidade informacional do usuário. Fato que, segundo os autores, limita a aquisição de novos conhecimentos e a atuação reflexiva das pessoas no seio social. Pinheiro e Brito (2014) ratificam o posicionamento de Nehmy e Paim ao colocarem que a ausência de informação desencadeia a desinformação, que segundo os autores, assume o sentido de má fé, a partir da Segunda Guerra Mundial.

⁶⁰ Partes deste tópico foram publicadas pela autora com correções do orientador no artigo “Desinformação, verdade e pós-verdade”. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/5480>. Acesso em: 27 fev. 2024.

⁶¹ Disponível em <https://www.dicio.com.br/desinformacao/>. Acesso em: jun. 2020.

A deficiência cultural ou da competência em informação inviabiliza que o usuário localize e avalie por si mesmo a informação necessária, e logo, não trace suas próprias conclusões. Corrêa e Custódio (2018) também atentam à incapacidade crítica de análise ao argumentarem que necessitam de uma atenção especial aos problemas advindos de uma vaga leitura, da ausência de criticidade e do imediatismo no compartilhamento de informações a partir das mídias sociais. Além disso, segundo Araújo (2023), a força do relato, aliado ao grau de emoção do autor, as situações narradas, geralmente de cunho secreto, de algo possivelmente ocultado pelas grandes instituições, acrescentam força narrativa e o compartilhamento rápido e irrefletido dessas mensagens.

Porém, Demo (2000) adverte que a desinformação é um fenômeno inerente à comunicação humana, uma outra face da informação, haja vista os sentidos humanos têm limites na captação das informações. Ademais, elas estão sujeitas a serem captadas, de acordo com os interesses do receptor. Daí a importância de se preservar o senso crítico mediante os processos de controle informacional.

Nessa perspectiva, Volkoff (2004, p. 19) concebe a desinformação como “[...] uma manipulação da opinião pública para fins políticos através de informação trabalhada por processos ocultos [...]”. Além disso, Volkoff ainda dá vazão ao sentido psicológico da informação, tal como Demo (2000), o que atualmente se alia muito bem ao contexto da pós-verdade, ao afirmar que a desinformação:

[...] só superficialmente se dirige à inteligência do público que pretende induzir em erro; ela dirige-se, em profundidade, a todos os níveis da sensibilidade: ao coração, às tripas, ao baixo-ventre, porque no homem as paixões sempre foram mais fortes do que as convicções (Volkoff, 2004, p. 107).

No âmbito brasileiro, Aquino (2007, p.12) evidencia que “no Brasil, as múltiplas interações que os sujeitos mantêm com o mundo e com os outros sujeitos mostram que eles estão, quase sempre, submetidos à desinformação ou pouca informação”. Dessa forma, em certo sentido, as desinformações seriam um projeto político- ideológico de dominação de uma oligarquia, “[...] em que tanto as redes digitais, quanto veículos de comunicação tradicionais seriam empregados para difundir prioritariamente tudo aquilo que confunde e desarma” (Pinheiro; Brito, 2014, p. 2).

Neste contexto, pode-se afirmar que notícias falsas sempre existiram nas mais variadas conjunturas e foram propagadas também como critério de dominação. Morgan

(2018) aponta que é um fenômeno que remonta à Antiguidade grega. No entanto, para Webster (2017), o termo *fake news* derivou da desordem informacional vivenciado pela imprensa estadunidense no final do século XVIII, no que tange à criação, produção e disseminação da informação, bem como a maneira que receptor se apropria da mensagem.

Araújo (2023) adverte que as *fake news*, muitas vezes, se apresentam disfarçadas de jornalismo, na aparência, na linguagem, na estrutura, imagens, podendo até mesmo ter endereço na *web*, com nome de uma instituição existente. O texto pode ser assinado por um indivíduo que se apresenta como jornalista, sem sê-lo, ou ainda por uma pessoa com o nome muito parecido ao de um colunista ou jornalista famoso e com credibilidade.

Nesse sentido, nos últimos tempos com a velocidade da internet e a disposição das redes sociais, as chamadas, *fake news*, tidas como notícias falsas, tomaram conta do cenário nacional e internacional, principalmente com a disseminação e proporção gigantesca de desinformações espalhadas nos últimos processos eleitorais em países como Estados Unidos, em 2016 e no Brasil, a partir de 2018.

Bradshaw e Howard (2019) defendem que a manipulação política da opinião pública em processos eleitorais sempre existiu, porém, em plataformas digitais de redes sociais teve um aumento significativo e progressivo, a partir de 2017 (presente em 28 países), em 2018 (em 48 países) e em 2019 (em 70 países). Questões de manipulação política direta quanto a dados de pesquisa eleitoral, além de outras como o negacionismo acerca de vacinas e o aquecimento global (Araújo, 2021).

Ante a proporção e as consequências catastróficas de tamanha desinformação, pesquisadores tais como Wardle e Derakhshan (2017) compreendem que o termo *fake news* não consegue mensurar a complexidade de todo o fenômeno que envolve a pós-verdade. Não abrange apenas boatos, fofocas, mentiras de um vilarejo, há um conjunto de mensagens capazes de prejudicar de alguma forma um grande contingente de pessoas de um país, ou até mesmo atingir proporções em escala mundial. Assim, utilizaremos o termo desordem informacional, como um conceito guarda-chuva, para expressar o conjunto dos fenômenos que desorientam o receptor.

Wardle e Derakhshan (2017) constatando que o termo *fake news* não é adequado pra expressar toda a dimensão da desordem informacional, propõe a partir

do relatório “*A Multi-dimensional Approach to Disinformation - Report of the independent High level Group on fake news and online disinformation*”, uma nova organização teórica para examinar a desordem da informação, identificando-a em três aspectos diferentes: a) Má informação (*mis-information*)⁶²; b) Desinformação (*desinformation*); c) Malinformação (*mal-information*). Cada termo expressa um conceito representado no quadro a seguir:

Quadro 2 – Desordem Informacional e sua estrutura conceitual

Tipos	Conceito	Descrição
Má informação (<i>mis-information</i>)	É uma informação falsa compartilhada sem a intenção de prejudicar. Geralmente os danos não são significativos. Também conhecida atualmente como <i>fake news</i> em sentido estrito.	Se distorce fatos, que acabam se assemelhando aos boatos. Não possuem um objetivo específico, nem visam atingir um dado grupo de pessoas. São disseminadas por pessoas comuns, que muitas vezes, a fazem por inocência, sem o elemento má fé.
Desinformação (<i>desinformation</i>)	Implica em informações falsas que são conscientemente e intencionalmente compartilhadas para causar danos.	Se distorce fatos para prejudicar uma pessoa, um grupo, ou organização. Esta manipulação, ou mesmo alteração da realidade, é promovida por meio de anúncios nas redes sociais e consegue influenciar uma parcela considerável da população.
Malinformação (<i>mal-information</i>)	Incide numa informação genuína e particular que é compartilhada, a fim de causar danos a dada pessoa.	Fatos são distorcidos para prejudicar uma determinada pessoa, tendo como principal objetivo a vingança contra alguém, divulgando conteúdo íntimo que cause constrangimento e humilhação.

Fonte: Elaboração própria (2024), baseado em Wardle e Derakhshan (2017) e Guaraldo *et al* (2019).

Ainda, de acordo com Wardle e Derakhsha (2017), pode-se constatar sete formas de expressão da desordem informacional, conforme o quadro a seguir:

Quadro 3: Sete modos de se expressar uma desordem informacional

Forma/conteúdo	Expressão
Sátira ou paródia	Utiliza-se elementos humorísticos para informar, mas pode-se gerar confusão a alguns leitores, quando a informação não é bem compreendida. Por exemplo, quer se tratar do fanatismo religioso, e para tanto, se faz uma sátira, ou charge de um líder

⁶² Atualmente, a *misinformation*, tem sido usada como sinônimo de *fake news*, a partir justamente das recomendações de Wardle e Derakhshan, os quais destacaram que o termo *fake news* não poderia ser usado, num sentido lato, para todas as desordens informacionais. O termo, *fake news*, portanto, não foi substituído por *misinformation*, como defendia os autores, mas tem sido usado de modo mais restrito, pontual.

	religioso, ou figura sagrada, o que provoca a ira de seus seguidores.
Conexão falsa	Ocorre quando um título, imagem ou legenda não corresponde ao conteúdo vinculado a eles. São denominados <i>clickbait</i> , feitos a fim de atrair leitores, utilizando-se legendas e elementos visuais, que não possuem uma correlação direta com o texto em si. Portanto, a chamada da notícia não condiz com o conteúdo apresentado.
Conteúdo enganoso	Verifica-se quando há o uso enganoso de informações com o objetivo de difamar determinadas pessoas com montagens ou cortes de imagens, por exemplo.
Contexto falso	O conteúdo é verdadeiro, no entanto, é compartilhado com contexto falso. Por exemplo, a imagem de um acidente antigo aéreo é vinculado a um atual de dada figura pública.
Conteúdo impostor	Cria-se um conteúdo que pode ser falso ou verdadeiro, porém o vincula a uma autoridade no assunto, ou ainda a uma organização, ou marca que não disse nada acerca do tema.
Conteúdo manipulado	Incide em conteúdo verdadeiro, porém, usado de modo manipulador. Por exemplo, notícias dadas por websites, programas de televisão ou jornais sensacionalistas.
Conteúdo fabricado	Se dá quando o conteúdo é totalmente falso, ou parcialmente. Como no caso de se ter uma informação, todavia, apresenta-se um gráfico com dados fabricados.

Fonte: Elaboração própria (2024), baseado em Wardle e Derakhshan (2017) e Guaraldo *et al* (2019).

3.6 Deepfake

“O termo *deepfake* consiste numa combinação entre “*Deep Learning*” (termo em inglês para “Aprendizado Profundo” que nomeia um subdomínio do “Aprendizado de Máquina”) e “fake” (que designa a fabricação artificial dos dados)” (Soella; Maimone, 2022, p. 4).

Segundo o professor do Instituto de Computação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Anderson de Rezende Rocha, o termo *deepfake*, originalmente, referia-se a um usuário que se autodenominava *deepfake* e divulgou um primeiro software fundamentado em técnicas de *machine learning* (máquina de aprendizado) que podia sintetizar um rosto de um indivíduo no lugar de outro. Com o passar do tempo, “houve uma assimilação que passou a designar uma técnica que gera algum tipo de falsificação a partir de uma grande quantidade de fotos, vídeos ou arquivos de áudios de uma determinada pessoa a partir de um algoritmo de aprendizado de máquina” (CNN Brasil, 2023. Não paginado).

Em outros termos, a *deepfake* é um *software* que utiliza a inteligência artificial, a fim de simular o real, alterando as faces das pessoas em vídeos, simulando a voz e sincronizando movimentos labiais bem convincentes. Por meio de ferramentas, como *Keras* e *TensorFlow*, foi criado um algoritmo capaz de treinar redes neurais que mapeiam o rosto de dada pessoa no corpo de outrem, por mapeamento da estrutura da cabeça, fazendo a sobreposição, *frame* por *frame*.

Soella e Maimone (2022, p. 5) nos esclarece que há duas redes neurais: “[...] uma discriminadora, responsável por diferenciar dados reais de dados falsos; e uma geradora, voltada para gerar dados falsos que imitam os reais”. Os autores ainda expõem que no decurso “[...] do treinamento de uma GAN um “vetor de ruído”, que parte de uma distribuição de dados reais, é recebido pela rede geradora responsável por gerar uma amostra com as mesmas dimensões dos dados reais, porém, sintetizada”. Isso se dá por meio do reconhecimento da face de uma pessoa por uma única fonte, pois o *software* permite o ajuste da movimentação do vídeo original à nova face (CNN Brasil, 2023. Não paginado).

Ressaltamos que essas redes neurais são treinadas mediante uma gama de imagens tanto reais como artificiais, constituídas por pixels, traduzidos através de valores numéricos específicos decorrentes de um conjunto de dados eleitos. Os vídeos e áudios gerados por Gan parecem cada vez mais reais, pois necessitam de captação de som e imagens decorrentes de documentos reais (Soella; Maimone, 2022).

Apesar do recurso ser mais aplicado em imagens em movimento, as imagens estáticas e áudios também podem ser manipulados. Além da *deepfake*, mais tradicionalmente usada e a *deepfake* textual, há a *deepfake* em tempo real; a última atua em vídeos ao vivo, substituindo imagens e vozes. O software *DeepFaceLive* é capaz disso (Soella; Maimone, 2022).

Precisamos refletir que problema incide no fato de que o *software*, que era um recurso divertido e interessante, se pensarmos, por exemplo em resgatar a voz e feições de um artista já falecido para cantar outras músicas, como recentemente foi feito com Frank Sinatra e Michael Jackson, começou a ser usado para fins ardilosos, e até mesmo criminosos.

O mercado passou aceitando a pornografia em filmes adultos, ou imagens de pessoas nuas (*DeepNude*), alteradas com rostos de pessoas famosas, até vídeos falsos

de cunho político, com políticos famosos “dizendo” o que não disseram, por meio de imagens em movimento, que não eram suas. Atualmente a *deepfake* se popularizou e é possível - ante o fácil acesso, que não requer tantas habilidades e conhecimentos, como no início - alterar imagens com o aplicativo *Reface* e *websites*, como *DeepSwap* e *DeepFakes Web*, além de alguns programas, tais como *FaceApp* e *DeepFaceLab*.

A jornalista do Jornal Nacional, Renata Vasconcellos e o jornalista Wilian Boner foram vítimas da ação mal intencionada da *deepfake* nas eleições de 2022. Na ocasião, simularam imagem e voz dos jornalistas. Em uma edição muito bem trabalhada, simularam os jornalistas mencionando uma falsa pesquisa de intenções de votos. Os dados da pesquisa eram totalmente forjados e indicavam a liderança do candidato Jair Bolsonaro. O grande problema foi que o vídeo falso foi amplamente compartilhado nas redes sociais. Internacionalmente, recentemente, circulou o vídeo do presidente da Ucrânia se rendendo à Rússia (CNN Brasil, 2023. Não paginado).

Portanto, para Greengard (2020), apesar de técnicos serem competentes para identificar se o vídeo e/ou áudio é real ou falso, o leigo se engana muito ao se deparar com essa tecnologia muito real. Em tempos de circulação muito célere tanto de informações quanto de desinformações nas redes digitais, a credibilidade de documentos audiovisuais autênticos pode ser afetada em face da insegurança que a conjuntura apresenta. A habilidade técnica para atuar com as ferramentas dissimuladoras do mundo real foi popularizada e facilitada. Porém, a verificação de credibilidade por meio de critérios de verdade foram inversamente maximizados. Não se requer grande competência técnica para forjar um vídeo, imagem ou áudio, mas é necessário uma habilidade técnica maior para constatar se o documento é real ou não.

4. A POLÍTICA DA LINGUAGEM EM NIETZSCHE

4.1 Elos entre Nietzsche e Freud

Para compreendermos melhor a construção do princípio do prazer em Freud, e como ele pode ser relacionado com a pós-verdade e a propagação de desordens informacionais, é preciso retomarmos a questão da verdade arguida no segundo capítulo desta pesquisa e acrescentarmos a ela a crítica da linguagem em Nietzsche.

Nietzsche (1844-1900) nasceu em Röcken, na Prússia, atual Alemanha. Era filho, neto e bisneto de pastores luteranos. Mais tarde questiona a moral cristã, afirmando que o último cristão foi Cristo, o homem que mais afirmou sua existência. Aos dez anos, já exibía uma genialidade precoce, fazendo suas composições ao piano. Excelente aluno, desde muito jovem se destacou na escola. Estudou Filologia e Teologia nas Universidades de *Bonn* e *Leipzig*, com bolsa de estudos. Aos 24 anos foi convidado para assumir a cadeira de Língua e Literatura Grega na Universidade da Basileia, na Suíça. Não teve o reconhecimento merecido, não era político nas suas atitudes, e foi muito invejado por outros professores que não tinham sua capacidade intelectual. Ele afirmava que um político somente tem cúmplices e nunca amigos. O professor Overbeck⁶³ foi o único colega desta fase de Nietzsche, que realmente foi seu grande admirador e amigo. Entendia que Nietzsche merecia muito mais do que ser professor universitário. Ali sua genialidade não era valorizada (Deleuze, 2018).

Algum tempo depois, graças a Overbeck, Nietzsche conseguiu uma licença, espécie de aposentadoria por invalidez, pois sofria de intensas dores de cabeça, de uma crescente deterioração da visão, dores no estômago e certa angústia pelo ambiente de trabalho. Levou uma vida solitária, com poucos amigos e pertences, vivendo entre a Itália, os Alpes suíços e a Riviera Francesa, em quartos modestos alugados. Nunca foi casado e não teve filhos. Intensificou tanto seus estudos em Filosofia, quanto em Medicina, Biologia e Física. Por interesses variados, como os de tratar suas doenças, autorreflexão e conhecimento do mundo (Deleuze, 2018).

⁶³ Franz Overbeck (1837-1905) foi um teólogo e estudioso da história das religiões, também escritor e professor universitário na Universidade da Basileia, onde foi colega de Nietzsche, tornando-se o seu mais fiel amigo, segundo os biógrafos de Nietzsche (Deleuze, 2018).

Em 1889, em Turim, ao deparar-se com um cocheiro chicoteando um cavalo exausto, abraçou o pescoço do animal para protegê-lo, caindo no chão e chorando, pronunciou algumas palavras sem sentido aos olhos da sociedade da época. Foi internado em uma clínica psiquiátrica com o aval da sua irmã e da sua mãe (ele tinha atritos com elas). Porém, seus amigos, que foram visitá-lo no sanatório, não constataram nenhuma loucura em Nietzsche, e segundo seus biógrafos, ele nunca esteve tão lúcido. Nietzsche nunca foi tão lido quanto na atualidade.

No que tange à relação entre Nietzsche e Freud, há uma especulação sobre se Freud leu Nietzsche e o que aconteceria se tivessem se encontrado e pesquisado juntos. Foi tão grande essa curiosidade que se atribuiu a obra de ficção “Quando Nietzsche chorou”, que deu origem ao filme de mesmo título, pelo desejo de estudiosos tanto de Nietzsche quanto de Freud que esse encontro de fato tivesse acontecido.

Atribuem à Lou Andreas-Salomé uma possível influência de Nietzsche em alguns aspectos do pensamento de Freud (Maringela, 2021). Compreendemos que dentre eles está a construção do princípio da realidade. Salomé foi uma filósofa, historiadora, poeta e psicanalista russa, que segundo biógrafos, foi o grande amor de Nietzsche e inspiração da segunda fase do seu pensamento. Foi também grande amiga e colega de pesquisa de Freud e de sua filha Anna. Salomé foi um eixo de intersecção entre pensadores e formadores de opinião no século XIX e a única mulher a participar do famoso Círculo de Viena, cujas reuniões eram realizadas todas as quartas-feiras. Nas pesquisas que Maringela (2021. Não Paginado) sobre este assunto⁶⁴:

De Göttingen em setembro/1912, Lou escreveu a primeira carta a Freud com o pedido de admissão aos encontros de estudos, realizados na sala de jantar de Freud nas noites de quarta-feira: “desde que assisti ao Congresso de Weimar o estudo da psicanálise é minha mais cara motivação para viver. Quero realizar o desejo de iniciar minha formação psicanalítica e estou disposta a passar alguns meses em Viena. O senhor permitirá que eu me aproxime de si, que assista suas conferências? O único objetivo de minha estadia em Viena é dedicar-me profundamente aos estudos”. Freud respondeu: “Cara Frau Andreas, quando vier a Viena faremos todo o possível para iniciá-la ao pouco de psicanálise que pode ser demonstrado e comunicado. Já interpretei sua presença no Congresso de Weimar como um bom augúrio”. “Seu interesse por nossa psicanálise é muito bem-vindo, e a

⁶⁴ Pode parecer que essa citação direta não seria necessária, pois não elucida o pensamento em si de Freud ou de Nietzsche abordado na pesquisa. Porém, achamos importante para marcar a presença de uma mulher como Lou Andreas-Salomé que fez a diferença em parte do século XIX e parte do século XX. E ainda é pouco conhecida. Ou só é conhecida como a grande paixão de Nietzsche.

compreensão sutil que a senhora revela em suas observações constitui uma clara fonte de prazer para nosso círculo. Os editores de nosso periódico irão lhe fazer um convite para escrever sobre a relação entre a psicanálise e os problemas da psique feminina”. Na semana seguinte, Freud lamentou a ausência de Lou na conferência: “adotei o mau hábito de sempre dirigir minha fala a uma pessoa específica do auditório e ontem fixei meu olhar, como se estivesse enfeitado, no lugar que lhe havia sido reservado”.

Salomé rompeu com Nietzsche, mas não com a leitura voraz de suas obras, o que gerou a escrita de uma biografia sobre ele. O grande conhecimento geral adquirido por Salomé mediante muito estudo desde criança, e a troca de conhecimentos ante a convivência com pensadores como Nietzsche, levou Salomé aos estudos no grupo de psicanálise liderado por Freud.

Certa vez, Freud disse ao seu amigo e biógrafo autorizado, Alfred Ernest Jones, que Nietzsche tinha conhecimento de si mesmo mais penetrante do que qualquer homem que já viveu ou que possa ter vivido (Jones, 1989). Muito embora Freud, ao que se consta, tenha sido leitor de Nietzsche, apesar de não admitir claramente, é fato que Salomé teve grande contribuição no grupo de estudos psicanalíticos, tanto com o seu próprio pensamento quanto levando mais fortemente o pensamento de Nietzsche até ele. Nas reuniões da Sociedade Psicanalítica nas noites de quarta-feira foram discutidas diversas obras, dentre elas a “Genealogia da Moral” de Nietzsche.

Um desses pontos de interseção entre Nietzsche e Freud incide na construção de teorias que apontam os limites do conhecimento tido como racional, dando vazão aos conteúdos inconscientes e pulsionais, fruto da natureza instintiva que os animais possuem, inclusive os humanos. Este ser humano é composto por uma pluralidade de forças que nem sempre estão em harmonia. Não há uma unidade em si, portanto, não há o império da verdade. As verdades absolutas são muitas vezes fundadas em dogmas morais de cunho religioso que nada deveria refletir na espiritualidade ou na Ciência. Freud atribui as neuroses do seu tempo ao moralismo religioso e aos ditames da civilização ocidental (Freud, 2019).

Nietzsche (2010) critica as religiões monoteístas e a ideia de um Deus único onisciente, onipresente e onipotente. Porém, critica também a modernidade e o desejo enfreado do sujeito em controlar o mundo. Assim, Nietzsche contesta o otimismo iluminista dos filósofos modernos que almejaram encontrar a verdade no

conhecimento, se desdobrando posteriormente no positivismo. A Ciência, também pode se tornar produto, de alguma forma, desse controle, dessa civilização. Nietzsche é muito crítico à civilização em muitos dos seus aspectos e a Ciência, a Filosofia e a Arte não escapam da sua crítica.

4.2 Linguagem, existência e verdade em Nietzsche

Nietzsche (2015) acredita que a civilização cultua o nada, o que implica no niilismo. Ela se baseia em ideias, padrões de um Deus configurado em um modelo de unidade. Ela cultua o nada, porque nega a própria vida. Nietzsche (2010) separa totalmente civilização e vida, pois essa última envolve uma esfera muito maior. Trazendo em termos atuais, seria como se a civilização fosse uma espécie de “bolha”, onde vivemos, com suas regras, modelos e a vida fosse o que realmente somos dentro de um espaço infinito. Afirmar a vida, é antes de tudo, afirmarmos a nós mesmos, a partir da autorreflexão. Segundo Nietzsche, a civilização não valoriza a vida, pois nega a natureza. A civilização afirma imagens, ideias, como a de felicidade e a de liberdade, por exemplo. A vida afirma a existência, o fluxo contínuo do devir (Mosé⁶⁵, 2018).

Nietzsche está inserido no contexto do século XIX e trata de signos linguísticos, expressos na forma escrita ou falada, tal como os filósofos do seu tempo. Contudo, vai além, pois acredita que nos utilizamos, muitas vezes da linguagem, para nos afastarmos da vida, à medida que muitas produções da linguagem e do conhecimento são formas de dominação e de manutenção de valores da civilização.

Mas, com o advento da internet e das redes sociais, o culto à imagem se torna muito mais forte, atuando como uma outra forma de expressão da linguagem. Há uma obrigação ainda maior de sermos belos, jovens, ricos, e ante isto, usarmos recursos como botox, plásticas, sem um grande propósito e reflexão. Cada dia mais percebemos o culto ao nada, aos valores agregados à imagem, exigidas por uma sociedade doente, e não à vida, à existência. Negamos os desejos mais profundos, o corpo e seus limites, a

⁶⁵ Viviane Mosé é uma poetisa, filósofa, psicóloga, psicanalista, mestra e doutora em Filosofia, especialista em Nietzsche e psicanálise (Mosé, 2018).

existência, em nome de uma vida vazia, ou esperando uma recompensa futura em nome das religiões monoteístas (Deleuze, 2018).

Há também a negação do presente em detrimento do futuro pela Ciência, o que Nietzsche apresenta como a morte do Deus judaico-cristão que é substituído por outro, a Ciência. Ela nega Deus em nome de um novo paraíso, que não procede mais da morte, mas está no futuro. Um futuro que promete a juventude eterna, com suplementos, vitaminas, procedimentos estéticos, uma vida sem dores físicas e mentais, a partir de remédios de todos os tipos e tratamentos. Um futuro que vence a morte, ou seja, um paraíso na própria Terra. Um niilismo reativo, conforme a interpretação de Deleuze (2018) ao Nietzsche, o que implica negar o presente em nome do futuro.

A produção de uma narrativa da verdade se faz na tentativa de criarmos uma vida na qual não haja a mutação, a luta, a contradição, portanto, a dor não exista, ou seja consideravelmente minimizada. O devir implica em dor, pois em toda ação há uma parcela de dor necessária. Por mais que almejamos algo novo, há uma ansiedade, o deixar outras coisas, pessoas e situações.

Em Nietzsche, a dor é peculiar no processo de materialização das forças. Almejar por duração, por meio da afirmação da unidade, da substância, da identidade, como querem os metafísicos, implica na busca por um “mundo verdade”. Um universo de categorias únicas, inquestionáveis, sólidas, sem reflexão, sem dor, sem devir, tal como imperou, e talvez ainda impere no pensamento dominante ocidental. A verdade é produto da necessidade psicológica de duração e não dos espíritos livres (Mosé, 2018).

Segundo Nietzsche, o desprezo, o ódio de tudo o que se altera decorre da vontade de verdade, que é o desejo de nos encontrarmos em um mundo onde tudo permaneça sempre do mesmo jeito. Mas para que tudo permaneça, precisamos valorizar a unidade e negar a diversidade. Tal fato reflete inclusive no modelo social. A sociedade que cabe neste modelo, é a patriarcal, a machista, a homofóbica. Isso se expande para Ciência, como na Medicina, quando nos apresenta um único tratamento, o melhor remédio, o melhor laboratório e etc. A verdade, no sentido absoluto, tem um lado único, uma única narrativa, uma única versão.

Em Nietzsche há uma pluralidade de pulsões que se embatem em um infinito desdobramento, em múltiplas possibilidades. Uma coisa é o molde da civilização e a outra é a vida, que é muito mais ampla e livre, a que Nietzsche (1968) chama de vontade

de potência. Na fase mais madura, Nietzsche compreende a dor, o embate dinâmico, resultante da resistência, como algo positivo, a afirmação da vida. “[...] Se onde há vida há uma batalha que se metamorfoseia, se transforma, tomando a configuração das forças que dominam, então toda a ideia de unidade é fictícia (Mosé, 2018, p. 34).

A ficção, para Nietzsche (2005, p. 27), é a base da sobrevivência das pessoas, isto é, “[...] sem permitir a vigência de ficções lógicas, sem medir a realidade com o mundo puramente inventado do absoluto, do igual a si mesmo, o homem não poderia viver”. O maior problema incide no fato de que essas ilusões tenham se tornado, critérios de verdade, ou seja, de realidade e não na ficção em si enquanto meio para acomodar o mundo, como princípios para uma “falsificação útil”. Atribuímos o valor da verdade ao mundo das ilusões, que pode ser imbuído de ódio ou tristeza pela vida.

Na acepção de Nietzsche, a linguagem é a nossa primeira ficção, à medida que possibilita a existência do “mundo verdadeiro”, pois os signos são representações da perpetuação ficcional da palavra, a qual oferta a crença de um mundo permanente, produto de uma convenção. “E é o esquecimento do caráter fictício de toda a valoração que leva a crença na verdade” (Mosé, 2018, p. 46).

Para Nietzsche (2010), o esquecimento da força fictícia das representações da linguagem implicou em atitude e não em passividade. Para que os signos pudessem se consolidar enquanto convenção foi necessário o esquecimento de todo contexto genealógico no qual foram concebidos. Eles tinham razão de ser naquele contexto, no qual foram estabelecidos, porém em outros contextos espaço-temporais não fazem sentido.

Peguemos o exemplo⁶⁶ brasileiro da palavra denegrir que tem todo um contexto da escravidão, que significava “tornar negro” e que passou a ser usado como sinônimo de difamação. Por uma luta de forças, cujo homem branco venceu, ela se tornou legítima no contexto escravocrata do Brasil colônia e império. No entanto, na atualidade, é inconcebível fazer tal associação. Mas, repetimos tal palavra irrefletidamente, por hábito, sem pensarmos. A genealogia do momento em que o termo foi concebido é totalmente desconsiderada, esquecida. E por atitude, não por

⁶⁶ Nietzsche não apresenta exemplos, pelo menos não nos textos lidos. O colocamos por acharmos que com a elucidação, o raciocínio fica mais claro ao leitor. A maioria dos textos escritos por Nietzsche são em metáforas e em aforismos.

passividade, quiseram propositalmente que fosse esquecida, levada adiante e universalizada como verdade. A única verdade única como marca do vencedor.

Há uma infinidade de outros termos, como “judiação” que configurava como sinônimo de maus tratos, palavra concebida no contexto do Holocausto e que hoje se torna racista, ofensiva à comunidade judaica. Há também expressões populares racistas, como “a coisa está preta”; “amanhã é dia de branco”; “preto de alma branca”, entre inúmeras outras. Além das machistas, por exemplo, “lugar de mulher é na cozinha”; “comporte-se como uma mocinha”; “ela é chata, porque é mal-amada; “ela é mulher de malandro, gosta de apanhar”; “se conquista um homem pelo estômago”.

Alguns significados de certas expressões já são refletidos pela sociedade, que consegue argumentar contrariamente, como o caso de “lugar de mulher é na cozinha”. Depois de anos que a mulher está no mercado de trabalho, sendo o alicerce, a provedora única de grande parte dos lares brasileiros, expressões como essas já são refutadas. Porém, outras, como a palavra “denegrir” agregam um conceito não evidente. Não é incomum a palavra “denegrir” estar presente até mesmo em dissertações, teses e em petições jurídicas, como sinônimo de difamar, sem que se perceba que possua uma origem racista.

Portanto, como afirmava Nietzsche (2008), não é suficiente que apenas evidenciemos a negatividade dos valores, é preciso interpretação e força para revelá-los e destitui-los. Os conceitos na cultura ocidental, desde Parmênides, implicam em essências. Pensamento ratificado por Platão que criou até um outro mundo, uma espécie de universo paralelo para as essências, chamado de mundo inteligível, o verdadeiro ante o da existência, que seria mera cópia do real. A construção dos conceitos tem um fundamento originário, uma essência. O único método para encontrar a verdade, seria o racionalista. Se estamos certos, os outros estão equivocados. A verdade estabelece a lógica da exclusão, do princípio da contradição e do princípio do terceiro excluído: ou é, ou não é.

A linguagem sustentou a metafísica. Nesse sentido “[...] quanto mais afastado do corpo, quanto mais distantes das paixões, dos impulsos, mais próximo do bem e da verdade” (Mosé, 2018, p. 197). O corpo, de acordo com o racionalismo, não tem capacidade de compreender nada, quem tem é a razão, o intelecto. Totalmente oposto

ao pensamento de Nietzsche em que existência é vida, é realidade, é mudança, é interpretação, os sentidos, e se dá no contexto espaço-temporal onde o sujeito está.

Segundo Mosé (2018), a linguagem tem que cessar seu papel de revelar duração, fixação, dirigindo-se à identidade da consciência. Ela precisa transpor a verdade e seus desdobramentos, e transmitir movimento, fruto da ação de rompimento ante a interpretação predominante. É preciso interpretar outras vertentes, abrindo-se a outras possibilidades. Para Nietzsche (2010; 2007; 2008), o que existe são perspectivas, interpretações mediadas pela linguagem. O que implica dizer que a verdade é relacional e não fruto de um relativismo extremo em uma posição que não deixa espaço para debates, conforme expusemos. Um relativismo epistêmico radical se torna tão fechado às discussões quanto o ceticismo radical ou o dogmatismo. Muito diferente da proposta defendida por Nietzsche.

Segundo a leitura que Machado (2017, p. 56) faz de Nietzsche acerca desse assunto, “a verdade não é uma adequação do intelecto à realidade; é uma convenção imposta com o objetivo de tornar a vida social; é uma ficção necessária ao homem em suas relações com outros homens”. O que implica que as pessoas não amam necessariamente a verdade, e nem odeiam a mentira. Somente não suportam os prejuízos causados por elas. “Quando a mentira tem valor agradável, ela é muito bem permitida” (Machado, 2017, p. 56). Logo, as coisas enquanto unidade não existem em si, elas se dispõem na linguagem.

4.3 O poder da linguagem nas redes

Este pensamento da unidade reflete na informação, no conhecimento, enfim, na existência. É ele que auxilia na justificativa de um grupo sobre o outro, como o do homem em face da mulher; do branco ao negro, entre outros. Também justifica ações, como a do apresentador bolsonarista Carlos Roberto Massa, o vulgo Ratinho, a fazer um programa com um quadro pseudo-jornalístico, a partir de uma chamada às boas notícias brasileiras. Evita-se a dor, justifica-se o poder do grupo dominante, com a retirada da reflexão, autonomia e capacidade crítica de análise de quem assiste ao programa televisivo.

Dessa maneira, muitas pessoas não procuram mais as notícias em jornais, revistas ou *websistes* confiáveis. Esperam que familiares e amigos lhe “informem” e sem checar repassam essas notícias como verdades. Há uma relação de dependência entre quem disse - uma pessoa que gostamos e confiamos, que não precisa ser especialista no assunto - e a informação. Ao mesmo tempo que possuímos hoje um rol muito maior de onde buscar a informação, algumas vezes nos tornamos pacíficos, imersos nesse fluxo, aguardando sermos informados.

As sociedades precisam de modos de organização e por muito tempo o modelo piramidal, centralizador de poder, verticalizado, foi o que imperou e em alguns aspectos ainda perdura. Contudo, o modelo em rede é o que desponta na atualidade e vem ditando regras. Muito embora, o verticalizado ainda atue. O modelo em rede é fruto da tecnologia contemporânea, do advento da internet, de uma nova ótica de organização, o que comporta muitas reflexões na CI, como um todo, incluindo a OI e a OC em vários aspectos, como o sistema classificatório e de representação temática, que ainda em alguns pontos, estão muito arraigados à organização piramidal. A simples automatização não exclui o poder verticalizado, até o fomenta, ao não deixar alternativa. O que neste momento não nos cabe explorar, estamos apenas exemplificando a questão, a trazendo ao nosso campo na CI, a fim de demonstrar o quanto estes temas aqui tratados estão imersos nos mais variados contextos.

O advento da internet abriu a possibilidade de horizontalidade de conexões, por meio de um sistema de circuitos que confere ordem. Em muitos segmentos sociais, não há mais apenas uma pessoa organizando tudo. Há diversos grupos que arguem temas variados e alguns opostos entre si, e que podem coexistir numa mesma virtualidade, sem a existência de um só centro coordenador (Castells, 2013).

A concepção da rede envolve muitos aspectos da contemporaneidade, como internet, globalização, trabalho, Ciência, cultura, tecnologia, capitalismo informacional. Não há uma barreira clara que separe a gama de temas, as divisões não estão evidentes. Não há mais o simbolismo do Muro de Berlim que separava duas ideologias opostas na Guerra Fria ante uma barreira material. Achamos, de modo ilusório, que circulamos livremente nessas redes e que podemos nos relacionar com qualquer pessoa. O que realmente é uma ilusão, nos relacionamos com nossas “bolhas sociais” (Pariser, 2011), que nos enclausuram e nos fazem supor que elas são o mundo, quando nem o

representam. Nossas aspirações políticas na universidade pública, por exemplo, não representou as aspirações da população brasileira no geral nas eleições de 2018. É a metáfora da pós-verdade da rede como armadilha, não apenas como novo modo de organização (Castells, 2013).

A organização em rede, como nova forma de linguagem, que pelo lado positivo tem fomentado novos formatos de movimentos sociais, que não lutam mais por representatividade do igual, mas sim pelo respeito à diversidade, por quebrarem a hegemonia do princípio de identidade; por outro lado, “lança a rede” para capturar os que se acham livres (Castells, 2013).

Se não percebemos nada além das nossas “bolhas sociais”, o que elas apresentam se torna a verdade. E quem se sobressai nessa virtualidade enclausurante das “bolhas” são as *fake news*, que podem partir de alguns critérios plausíveis e se desdobram em algo fenomenal, aliada com expressões fortes de linguagem como a imagem, fazendo aflorar o que de melhor, ou de pior há em nós. Pode nos sensibilizar, ou revelar nossos ódios velados. Essa imagem com dizeres falsos é o novo “canto da sereia”, emprestando aqui a expressão de Adorno e Horkheimer na obra “Dialética do Esclarecimento”, ela entorpece a capacidade crítica de análise.

Estamos tão imersos na linguagem, nas suas várias expressões, inclusive na imagem, que hipoteticamente, se o sujeito ‘A’ nos fala constantemente que é nosso admirador, posta fotos nossas nas redes sociais, mas no dia-a-dia pouco atua como tal, nos esquecendo ou nos explorando de todas as formas - mas dizendo o que queremos ouvir, o que não nos machuca- temos a tendência ilusória, muitas vezes, de acharmos que é mais nosso amigo do que ‘B’, o qual sempre atuou ao nosso lado como verdadeiro amigo, mas pouco expressou isso em palavras e imagens, e às vezes é duro conosco, expressando o que não queremos ouvir. Veremos em Piaget, que pessoas na fase do concreto necessitam ainda mais de imagens, pois não conseguem lidar bem com abstrações. As redes sociais se tornam refúgios dessas pessoas.

Na Ciência, guardadas as devidas proporções, isso também pode ocorrer, pois ela faz parte de nossas vidas e suas pesquisas também estão imbuídas de elementos da pós-verdade. Quantas imagens de propagandas temos que nos faz comprar por impulso um medicamento X de um laboratório Y, por exemplo, na tentativa de resolvermos uma dor, que não pode ser totalmente expressa pela linguagem e objetivada. Produtos e

atitudes, então, objetivamente válidos, para todos, tratados pela linguagem como se resolvessem problemas individuais, físicos ou psicológicos de uma existência complexa e ao mesmo tempo vazia.

Mas, é claro que se não fosse a linguagem, como forma de mediação do pensamento, a civilização não teria se constituído. Em todas as relações sociais ela está presente, Nietzsche apresenta um certo radicalismo, porque precisava quebrar um paradigma muito forte imposto desde a Antiguidade do conceito enquanto verdade absoluta, racional, e que despreza as sensações e o cotidiano.

4.4 Sensações e linguagem em Nietzsche

No que tange às sensações, Nietzsche viveu no século XIX, mas nos dias hodiernos, suas reflexões sobre o devir e o sofrimento se tornam ainda mais pertinentes. Em uma sociedade doente que dita obrigação de sermos felizes o tempo todo, descartando tudo o que nos pode conferir dor, nos resta seguir a massa. A autorreflexão e a compreensão de que o sofrimento faz parte da vida, seria o primeiro passo para a libertação das armadilhas pós-verdade. No entanto, incide na etapa mais dolorida. O mais confortável é seguirmos a massa dentro das nossas “bolhas” e vivermos imersos no princípio do prazer⁶⁷ e deixarmos o que nos aflige em outras esferas menos conscientes da nossa psique.

Em “Assim falou Zaratustra”, Nietzsche (2005) apresenta uma personagem fictícia, conhecida como Zaratustra⁶⁸, um profeta que passa anos em uma montanha e ao descê-la, começa a peregrinar por vilarejos da região, entoando aforismos, apresentando sua visão de mundo, tecendo reflexões. O texto é marcado por metáforas e a partir delas, Nietzsche vai tecendo os principais conceitos do seu pensamento. Já no prólogo, Nietzsche (2005) afirma que o sol ilumina a montanha, onde se encontra Zaratustra, trazendo consigo o amanhã. Todavia, já teria se cansado deste trajeto se não fosse pela presença do profeta e de suas fieis amigas: a águia e a serpente.

⁶⁷ Veremos o que constitui o princípio do prazer em Freud, não constitui um termo de Nietzsche.

⁶⁸ O profeta Zoroastro, também conhecido como Zaratustra, na Antiguidade, na Pérsia, fundou a religião baseada na luta entre bem e mal. O Zaratustra de Nietzsche – personagem fictício – coloca-se para “além do bem e do mal”.

No entanto, o sol ainda não trouxe o que Zaratustra aguarda impaciente, isto é, a chegada do grande meio dia, o que simboliza o *übermensch* - traduzido para nosso vernáculo como além do homem ou super-homem - conforme explicaremos nos parágrafos posteriores. Porém, precisamos evidenciar que a Terra é a grande protagonista da obra e não o sol, à medida que é o local onde a vida é possível de ser afirmada, o que Nietzsche chama de amor *fati*, que implica no amor ao destino, à fatalidade, à vida tal como é, e não como gostaríamos que ela se apresentasse.

Também é importante colocar que no primeiro discurso, ao descer da montanha, Zaratustra fala acerca das metamorfoses do espírito, a saga do amadurecimento humano ao explicar como ele se transforma em camelo, posteriormente em leão e por último em criança. O camelo simboliza as pessoas de pouca reflexão, heterônomas, que não são protagonistas da sua própria vida, seguem a massa, sem tecer nenhum juízo crítico; o leão é um destruidor de valores, revolucionário, utiliza-se de sua força para romper padrões impostos pela sociedade moralista. Mas, o leão precisa transformar-se na criança, haja vista que esta representa o eterno começo, o eterno retorno, o caminho para o qual a humanidade deve seguir (Nietzsche, 2005).

Retomando o conceito de *übermensch*, traduzido ao vernáculo pátrio com além do homem ou super-homem, se faz necessário afirmar que não existe nenhuma relação com o super-homem da indústria cultural norte-americana. Na acepção de Nietzsche, o além do homem não significa um homem fortalecido, potencializado, com uma força física sobrenatural. Consiste na possibilidade do ser humano encarar sua própria vida sem consolos ou “muletas” metafísicas e a linguagem é uma delas.

A vida é afirmada e superada neste plano, temos que conseguir viver no mundo tal como ele se apresenta, de maneira a combinar forças ativas e reativas no sentido da máxima potência, que emana de nós mesmos, da nossa própria natureza. O super-homem nietzschiano se considera salvo, não por uma eternidade ou um ser superior, mas por estar vivo, por ter afirmado a sua vida a cada segundo, como se quisesse vivê-la novamente no aqui e agora. O instante vivido no mesmo momento, sem modelos. Nada é idealizado, o real lhe basta, à medida que a eternidade é o instante que dá ensejo a outro, e assim por diante (Nietzsche, 2005).

Posto isto, o além do homem traz em seu bojo a ideia da denegação de duas experiências fundamentais – a experiência do tempo e da finitude. Para que possamos suportar as mazelas do mundo, assevera Nietzsche (2005), é que construímos outros mundos e perspectivas de vida eterna, sentido absoluto para a existência. Os conceitos e verdades estão neste mundo. Sem estes refúgios não suportaríamos viver. Ultrapassar o homem implica aceitarmos a possibilidade de finitude, sem a necessidade de algo transcendental. Suportar que a perspectiva da existência não tem uma justificativa moral, religiosa, ou científica, mas simplesmente estética, o que incide na possibilidade de viver uma vida pautada na beleza de uma obra de arte, com suas sensações e imperfeições. Para tanto, é preciso ser mais do que um simples homem, requer superação.

Retomando a questão da linguagem, não como arte dos poemas e aforismos, mas das regras gramaticais, Nietzsche quis dizer que a vida, ou seja, a existência é mais do que os signos e conceitos, à medida que ela comporta sensações, e não somente pensamentos e representações. Não podemos medir sensações com palavras, a dor do outro é imensurável, as palavras e os conceitos apenas tocam no que de fato se sente. São impulsos filtrados por conceitos. A existência é dinâmica e os embates são afirmativos e necessários em todas as esferas. Foucault (2011) chama de “metafísica da alma”, a Filosofia enquanto atividade intelectual, ligada à teoria do conhecimento, e “estética da existência”, a Filosofia como sabedoria de vida. E para ele, as duas se relacionam de modo complexo, flexível e variável entre si, bem como com a Ciência.

Quando instituímos verdades absolutas, cessamos o debate, não há como incluir as diferenças e os anseios de outros grupos. Ou nos relacionamos com os signos e conceitos de outro modo, ou vamos produzir sempre os mesmos discursos. A linguagem necessita de certa contradição, não pode incidir apenas no acordo de quem fala com quem ouve.

Nas Ciências Humanas e Sociais em países, tal como o Brasil, vemos muitas reproduções teóricas de outras realidades, fundada nos mesmos autores e pouco elaboramos as nossas, de acordo com a nossa realidade. Quando ousamos, parece “achismo”, falta argumento de autoridade e nossas colocações, muitas vezes, são rejeitadas nos periódicos ou eventos. Isso ocorre, segundo Nietzsche (2010), porque reagimos muito mais do que agimos, somos fracos, seguimos a massa, na ausência de

coragem e reflexão para pensarmos, sentirmos e agirmos diferente, apenas julgamos com os mesmos valores hipócritas da maioria.

No que tange à moral, para Nietzsche, ela é a única via do ressentimento prosperar. Segundo Nietzsche, ela está presente em todas as relações sociais, expressas pela linguagem. O ressentimento é o sentimento daquele que perdeu a luta e precisa instituir uma moral para justificar o seu fracasso. Julgar e condenar moralmente implica na melhor vingança das almas limitadas. A moral em Nietzsche não tem relação alguma com a ética e tampouco com a figura de Jesus Cristo, que para ele, foi a pessoa que mais coragem teve de afirmar sua própria existência. Nietzsche defendia que o único cristão foi Jesus Cristo. Posteriormente, Nietzsche compreende que houve a propagação de uma moral, a qual, não revela o posicionamento humanitário de Cristo. Infelizmente, esta moral “cristã”, dos tempos de Nietzsche, no Brasil atual, tem adentrado o Congresso Nacional com a bancada evangélica. Aliada ao governo de Jair Bolsonaro, propagou inúmeras *fake news* e discursos de ódio.

Em Nietzsche, então, vislumbramos a necessidade constante do autoconhecimento e da vigilância pessoal, o que ele deixa evidente em muitas passagens em várias das suas obras, como na metáfora do abismo. “Aquele que luta com monstros deve acautelar-se para não tornar-se também um monstro. Quando se olha muito tempo para um abismo, o abismo olha para você” (Nietzsche, 1982, p. 47). Nietzsche é enfático na necessidade da vigilância pessoal nas nossas leituras de mundo, no que ouvimos, no que combatemos, a quem e, principalmente, como, a fim de que não nos tornemos iguais a quem repudiamos.

No nosso contexto de pesquisa, temos que ter evidente as proposições de Nietzsche para que não combatamos uma desordem informacional com outra. Caso façamos isso, perderemos a luta, evidenciando uma extrema ausência de conhecimento. Em uma outra passagem na mesma obra, Nietzsche (1992) expõe que não sabe o que quer ser, mas tem consciência plena do que não quer se tornar.

Creemos que o autoconhecimento crítico implica no primeiro passo para sermos competentes criticamente em informação, conforme trataremos mais em outras passagens da tese. Ressentimentos e jogos políticos em linguagem e em ações não torna ninguém vencedor. Somente demonstra a perda da luta e a necessidade da instituição

de moralismos que justifiquem o fracasso pessoal aos olhos da sociedade, nos tornando reféns de nós mesmos e de quem não nos representa.

5. POS-VERDADE, DESORDENS INFORMACIONAIS E PSICANÁLISE FREUDIANA: diálogos possíveis

5.1 O mecanismo psíquico freudiano

Sigmund Freud nasceu em Příbor, região da Moravia (Europa central) em 06 de maio de 1856 e faleceu em 23 de setembro de 1939, em Londres, local do seu exílio, fruto das perseguições do nazismo por sua ascendência judaica. Freud foi um grande erudito e escreveu sobre cultura e Medicina, no campo teórico e prático, expondo casos clínicos e técnicas. Todavia, foi pela psicanálise que se tornou conhecido mundialmente. Foi ganhador do prêmio Goethe de literatura. Foi também médico neurologista e psiquiatra, formado na Universidade de Viena, cidade onde se deu sua vida profissional. Inicia seu trabalho na pesquisa, trabalhando em um laboratório, onde logo foi promovido a conferencista. Porém, as baixas perspectivas salariais o fizeram passar a trabalhar no Hospital Geral em Viena, atuando em vários setores clínicos, como o de dermatologia, cirurgia, oftalmologia, neurologia e finalmente psiquiatria.

Com quase 30 anos, Freud solicitou uma bolsa de estudos e licença do hospital, onde trabalhava, por seis meses para estudar na França e ser orientado por Jean-Martin Charcot, um admirável psiquiatra, que trabalhava com a hipnose para tratamento da histeria, no Hospital Psiquiátrico Salpêtrière, em Paris. Freud aprendeu e aprimorou as técnicas de hipnose, expandindo seu tratamento às outras patologias.

Entusiasmado com seus estudos teóricos e clínicos em Paris, Freud retorna à Viena, retoma seu emprego no Hospital Geral, e passa a atender jovens senhoras, especialmente judias, que pareciam sofrer de sintomas neurológicos, tais como paralisia, alucinações, cegueira parcial, perda do controle motor. O tratamento convencional incluía massagem e repouso. Freud integra a hipnose e tempos depois, a psicanálise (Freud; Breuer, 2016).

A histeria foi um termo elaborado pelo médico da Grécia Antiga, Hipócrates, a fim de se referir a um estado que, predominantemente, acometia mulheres, que gerava os sintomas relatados no parágrafo anterior. Naquela época, acreditava-se que a histeria era fruto do movimento sanguíneo do útero para o cérebro. Na época de Freud,

já se sabia que não se dava por esse movimento sanguíneo, mas se acreditava que era uma doença que acometia mulheres com causas exclusivamente neurológicas.

Naquele contexto, por meio do atendimento clínico, Freud vai percebendo as repressões sociais que as mulheres sofriam, especialmente sexuais, e que os sintomas das suas patologias tinham origens psicológicas e não neurológicas, concluindo que a histeria era uma neurose complexa de fundo emocional com origens na primeira infância. Neste sentido, nas palavras de Freud e Breuer (2016, p. 23):

Mas o nexa causal entre o trauma psíquico motivador e o fenômeno histérico não é tal que o trauma, como agent provocateur [agente provocador], desencadeasse o sintoma, que então, tornado independente, permaneceria. Devemos antes afirmar que o trauma psíquico ou, mais precisamente, a lembrança do mesmo age como um corpo estranho que ainda muito depois de sua penetração deve ser considerado um agente atuante no presente, e vemos a prova disso num fenômeno extremamente curioso, que, ao mesmo tempo, confere um notável interesse prático a nossas descobertas. Pois vimos, para nossa grande surpresa inicial, que cada sintoma histérico desaparecia de imediato e sem retorno, quando conseguíamos despertar com toda clareza a lembrança do acontecimento motivador, assim avivando igualmente o afeto que o acompanha, e quando, em seguida, o doente descrevia o episódio da maneira mais detalhada possível, pondo o afeto em palavras.

A paciente Bertha Pappenheim, identificada como Anna O, nas publicações de Freud e Breuer (2016), foi o primeiro famoso caso relatado por eles. Ela era inicialmente somente paciente de Breuer e possuía os sintomas clássicos da neurose, conhecida como histeria na época. Foi tratada pelos tratamentos clássicos usados naquele período, não tendo êxito. Posteriormente, usou-se um método denominado “cura catártica”⁶⁹. Tal método consistia em reviver, de alguma forma, os acontecimentos traumáticos, tecendo associações entre eles, provocando a purificação da vida psíquica, principalmente pela via verbal. Portanto, uma espécie de catarse, fruto das associações livres feitas pelo próprio paciente, as quais fazia desaparecer os sintomas da neurose histérica.

⁶⁹ Na concepção dos antigos gregos, sobretudo Aristóteles, uma peça teatral é capaz de nos libertar de nossas paixões por meio da representação da personagem. Por meio da tragédia vivida pela personagem, quem assiste à peça é capaz de expor suas dores e liberá-las na forma do choro, por exemplo. A cura catártida resulta da associação com a interpretação grega da cura pelas emoções (Freud; Breuer, 2016).

Das observações dos casos clínicos, estudos e principalmente das grandes conversas, trocas e discussões acerca de casos clínicos com Breuer⁷⁰, é que Freud foi formando a rede de ideias que culminaram nos seus primeiros artigos sobre psicanálise. Com o decurso do tempo, Freud e Breuer rompem a parceria, porque Freud insistiu no fato que a neurose histérica tinha um fundo de natureza sexual. Breuer não concordou e seguiu outra linha.

Todos os acontecimentos acima relatados, corroboraram para a construção do que chamamos de psicanálise. Ela foi sendo construída por Freud entre 1885 e 1939, auxiliada por psicanalistas contemporâneos a ele, e posteriores, continuou a se desenvolver, ampliando as linhas de estudo. A psicanálise, em linhas gerais, é um campo investigativo teórico e clínico da psique humana preocupado em explicar o funcionamento das subjetividades humanas, a partir de padrões de emoções e comportamentos inconscientes e geralmente recorrentes, auxiliando no tratamento de transtornos mentais (Botelho, 2017).

Pode ser compreendida, portanto, como “um método de tratamento de certas doenças mentais; uma doutrina psicológica; uma doutrina metafísica e mais frequentemente certa mescla desordenada das três coisas” (Abbagnano, 2000, p. 807). A Psicanálise se manifesta como quatro áreas fundamentais: a) teoria da forma de trabalho da mente humana; b) método a fim de tratar problemas psíquicos; c) método de pesquisa; d) modo de observação dos fenômenos sociais e culturais, tais como Filosofia, Literatura, cinema, política (Zimerman, 1999).

Para explicar o processo psicanalítico, Freud precisou antes explicar o mecanismo psíquico, ou seja, a estrutura da mente, por meio do que chamou de tópica. Freud estabeleceu a primeira e segunda tópica. O termo tópica consiste em uma descrição espacial do aparelho psíquico, porém abstrata – não se sabe exatamente onde se localiza - para estabelecer a divisão dele em três instâncias. Na primeira tópica o divide em inconsciente, pré-consciente e consciente (Zimerman, 1999).

Na segunda tópica, Freud estabelece uma segunda divisão composta por uma nova tríade: id, ego e superego, ou id, eu e supereu. Este novo trio começa a ser

⁷⁰ Josef Breuer (1842-1925) médico austríaco, fisiologista e pesquisador, cujas pesquisas em conjunto com Sigmund Freud, deram vazão à psicanálise.

apresentado em 1920 na obra “Além do princípio do prazer”. Porém, a nova divisão do aparelho psíquico ganha mais credibilidade no ensaio “O ego e o id”, em 1923.

Entretanto, a nova tópica não substitui a primeira, continuando a dialogar com ela, mas torna a psique algo mais complexo e desafiador. Nesta tópica Freud afirma que o aparelho psíquico não é mais distribuído em esferas psíquicas descritivas e isoladas. Todo ele se comunica com id, à medida que o id incide na estrutura primitiva do psiquismo. Em primeiro plano, o ser humano é o id, ou seja, o campo pulsional.

Os outros sistemas – ego e superego – são graus do psiquismo. São especificações do id, pois o campo pulsional se organiza em ego e superego. O inconsciente deixa de ser estruturado pela repressão, como na primeira tópica e passa a ser o campo pulsional biopsicológico que constitui o sujeito. O pré-consciente e o consciente derivam do inconsciente na segunda tópica.

O primeiro argumento de Freud (2010) acerca da existência incontestável do inconsciente incide nas lembranças latentes, o que implica que há uma instância psíquica, na qual tais lembranças existem sem que sejam lembradas. O segundo argumento de que existe o inconsciente, implica no seu poder, o qual exerce grande influência sob a psique humana. São as evidências do método hipnose, entre outras abordagens, como a análise de sonhos, observados clinicamente por Freud.

Se assim procede, certas ações cotidianas que movem o sujeito tem suas raízes no inconsciente. Abre-se a via para a explicação das causas das patologias que estão submersas no inconsciente. O processo psicanalítico é capaz de revelar dados inconscientes, os quais o paciente não teria acesso sozinho, tornando-os conscientes.

Freud oscila em duas afirmações em suas obras, uma que diz que o inconsciente é uma espécie de “coisa em si”, totalmente inacessível (Freud, 2010), porém mais frequentemente afirma que o inconsciente é o grande representante das pulsões, podendo ser revelado pela psicanálise e incorporado pelo consciente, porém não totalmente. A partir do momento que o inconsciente é integrado pelo consciente, passando a agregar o fluxo psíquico deixa de ser pulsão.

Importante salientar que Freud utiliza o termo alemão *trieb*⁷¹, traduzido no português, mais acertadamente como pulsão “[...] um conceito situado na fronteira

⁷¹ Apesar de utilizarmos as obras do Freud de tradução do Paulo César de Souza nessa pesquisa, considerado o melhor tradutor de toda obra de Freud, por especialista no assunto, concordamos com a

entre o psíquico e o somático, o representante psíquico dos estímulos que se originam de dentro do organismo e alcançam a mente” (Freud, 2010 p. 127-128). A pulsão é compreendida como a energia flutuante, orgânica, constante, que não cessa, mesmo pelas ações de fuga que o sujeito desenvolve perante os estímulos externos. É preciso a mediação do psicanalista para tentar resolvê-la, trazendo-a ao consciente.

Logo, a pulsão em si não se manifesta no plano consciente, porque ela é de uma outra natureza. Ela está entre o orgânico e o psíquico. Os representantes das pulsões são ideias ou afetos. Por exemplo, a pessoa tem a ideia recorrente de um acidente automobilístico, ou um sentimento que a invade, como a angústia. Por trás disso, há uma pulsão, a qual não há o acesso pleno, consciente, porque a pulsão não é de natureza exclusivamente psicológica. O que se tem acesso é à representação, à medida que o domínio psicológico somente tem acesso a dados psicológicos, não podendo acessar algo que é parte biológica. Neste sentido, tem-se uma concepção do inconsciente como um campo expressivo, que se expressa no consciente por meio de signos, a fim de camuflar o inconsciente, isto é, não revelar a verdadeira face da pulsão que está por trás das representações. Eis a importância de elementos, como os sonhos.

Em 1900, Freud publicou um estudo sobre a interpretação dos sonhos, no qual apresenta elementos comprobatórios de que há o inconsciente. Nesta publicação teoriza que o trabalho onírico que concebe os sonhos é fruto de um trabalho psíquico, do qual resulta o sonho, que consiste no movimento que possibilita a manutenção do sono. Ante o sonho atingimos uma realização alucinatória dos desejos pertinente ao inconsciente recalcado.

Estes desejos são produtos da força pulsional que insiste em retornar à consciência, provocando um estado angustiante, que interrompe o sono e impõe o estado de vigília. O sonho passa a ser uma espécie de guardião do sono, visto que realiza o desejo de maneira inócua, em atendimento ao princípio de prazer, sem prejudicar o princípio de realidade, pois é apenas um sonho. E no processo psicanalítico, a interpretação do sonho é muito importante.

crítica de que instinto (*instinkt*) em alemão não é mesma coisa que *trieb* (pulsão). Freud, conforme defende especialistas no assunto, como o Professor Doutor Paulo Rodrigues do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UNESP, utiliza-se dos termos *instinkt* e *trieb* em contextos diferentes. *Trieb*, portanto, não deve ser traduzida como instinto, pelo menos na nossa compreensão, tal como fez Paulo César de Souza.

Quando esse processo ocorre, mediado pelo psicanalista, os sintomas das patologias, como as neuroses mais leves, desaparecem. "O médico precisa reservar-se o direito de avançar mediante um *processo de inferência (schlussprozess)*, do efeito consciente até o processo psíquico inconsciente" (Freud, 2019, p. 617).

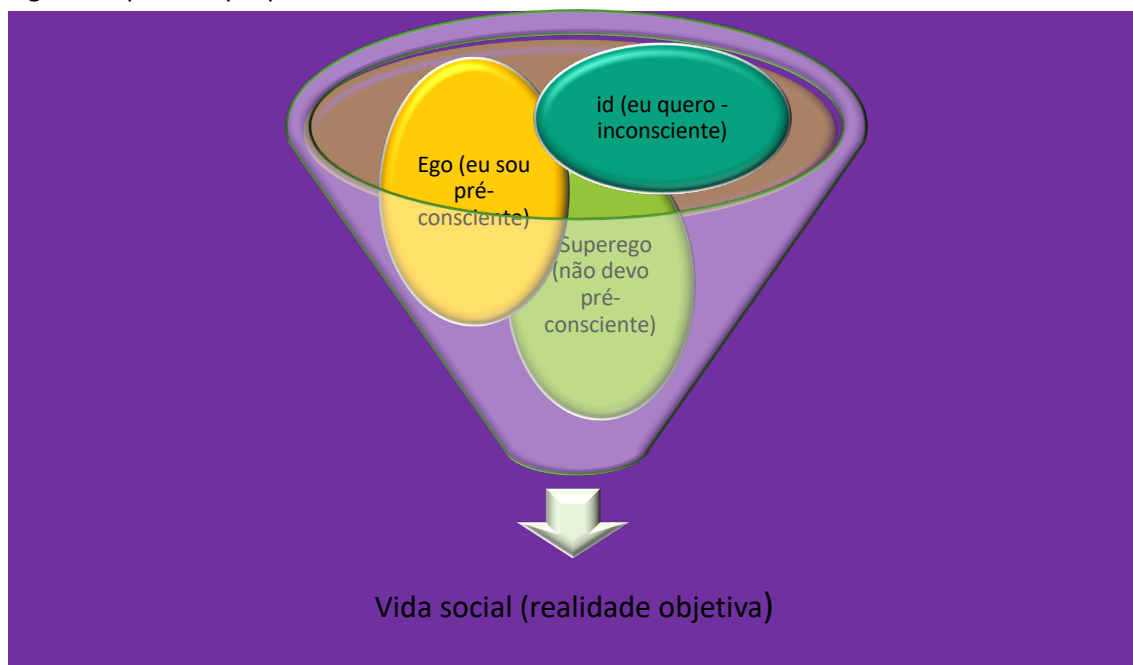
Abaixo, apresentaremos estas três instâncias do aparelho psíquico, expresso na segunda tópica (Freud, 2011):

1. **Id:** imerso totalmente no inconsciente da psique, almeja a realização imediata de todos os desejos. Como quando a criança na primeira infância bate em outra pra pegar um brinquedo. No entanto, ele não deixa de existir na vida adulta. No entanto, tem que conviver com as outras duas instâncias do aparelho psíquico. Na esfera id não há inibições e nem censura, à medida que inexistem conceitos de certo e errado. Tudo é instintivo, pois se desconhece qualquer repressão.
2. **Ego:** Está localizado numa fase pré-consciente do aparelho psíquico, pois não é totalmente consciente, há uma esfera na inconsciência. O ego é uma espécie de mediador entre a impulsividade do id e as condições externas, fazendo a interação entre a personalidade do sujeito e seus desejos, às leis do seu país e às imposições culturais do contexto onde vive. Por meio do ego, adequa-se, portanto, quem se é com os ditames sociais, além de ponderar as pulsões do id, que poderão muitas vezes ser realizadas, mas se depender do ego, no momento e local corretos. O sentimento de culpa, alojado no ego, deriva da luta constante com o superego. Um ego bem estruturado é capaz de administrar as pressões, impedindo que uma das instâncias predomine patologicamente.
3. **Superego:** é a estrutura na qual o indivíduo é ciente de suas obrigações sociais, e nisso as inibições e castrações estão atuando ativamente. O superego é formado no decurso da vida do sujeito, por meio das intervenções em suas atitudes, que são vivenciadas desde a infância, feitas

pelos pais, escola, religião e etc. Diferente do ego, que tenta negociar com o id, conduzindo os impulsos do desejo ao contexto correto; o superego tem como escopo frear totalmente os desejos do id. Apesar desta ligação forte com a realidade objetiva e as normas sociais, o superego não está localizado totalmente no consciente, mas sim no pré-consciente. A força do inconsciente é muito forte em Freud.

A seguir, (figura 2), uma representação do aparelho psíquico, a partir de elementos da segunda tópica freudiana.

Figura 2 Aparelho psíquico freudiano relacionado com a realidade



Elaboração própria (2024)

Relacionados à tríade psicanalista, Freud aponta dois princípios, no ensaio “Sobre os dois princípios do funcionamento mental”, publicado em 1911, que regem o funcionamento do aparelho psíquico, isto é, as duas formas pelas quais o aparelho mental é administrado: o princípio de prazer e o princípio de realidade. Todavia, é preciso ressaltar que Freud não foi o primeiro a tratar do princípio do prazer, ele surge

dos estudos de Fechner⁷², e posteriormente, foi desenvolvido por Freud (Leite, 2015).

Ou nos termos de Freud (2020, p. 37):

Eu já fizera tentativas, em fases mais antigas do meu trabalho, para chegar a alguns pontos de vista mais gerais com base na observação psicanalítica. Em um curto ensaio, 'Formulações sobre os Dois Princípios do Funcionamento Mental'[1911b], chamei a atenção (e não havia, naturalmente, nada de original nisso) para o domínio do princípio de prazer-desprazer na vida mental e para o seu deslocamento pelo que é denominado de princípio de realidade.

O princípio de prazer, em alemão: *Lustprinzip*, é o que move os processos primários, isto é, os desejos do inconsciente de buscar de todas as formas o prazer, evitando a dor. O princípio de prazer consiste na busca instintiva de prazer físico e mental, que se traduz num processo primário, promovido por condensação, deslocamento e mobilidade de energia, o qual substitui a realidade externa pela psíquica. Vale ressaltar que em Freud o prazer não se dá apenas pela realização do desejo sexual, genital (Freud, 1969).

O sistema digestivo, excretor e o sexual são próximos em Freud e muitas vezes fonte de prazer. O bebê sente prazer ao sugar o seio da mãe, que vai além de saciar sua fome; mais tarde ao defecar também sente prazer. As crianças mais velhas, adolescentes e adultos também obtêm prazer ao colocarem na boca um alimento que gostam, às vezes nem estão com fome. O mesmo ocorre ao saciarmos a sede com refrigerante ou cerveja e não água, por exemplo (Freud, 1984).

O sentimento da sede é eliminado porque ao ingerirmos um líquido que molha nossas papilas gustativas, numa interação com o cérebro, faz parecer que tudo está bem. Mas, de fato, não nos hidratamos, pois elementos como o álcool desidratam ao inibir hormônios que regulam a água no nosso corpo. Fato semelhante se dá com os refrigerantes, pois seu açúcar em excesso, ao entrar em contato com o intestino delgado, retira a água do nosso corpo a fim de dissolvê-lo, o que pode causar desidratação. Isso extrapola o campo fisiológico e adentra as relações sociais, por

⁷² Fechner (1801-1887), pai da psicofísica, criou a analogia que tanto impressionou Freud: a mente como um iceberg. A consciência seria a ponta visível de uma enorme montanha de gelo, cuja parte submersa corresponderia ao inconsciente.

exemplo quando fugimos por medo de uma situação que não condiz diretamente com o nosso instinto de sobrevivência, todavia, causa sofrimento

O princípio de prazer passa pela sexualidade, mas o objeto investido não precisa ser o outro necessariamente. Pode ser o próprio corpo do indivíduo e de várias formas, que não passam necessariamente pela reprodução, ou por um outro corpo. Tudo isso passa pela pulsão, *trieb*, em alemão, que é diferente do instinto, apesar de alguns tradutores usarem como sinônimo (Freud, 2010).

No entanto, o instinto, *instinkt* em alemão, não está ligado ao princípio de prazer, mas ao de realidade, que será explanado mais a seguir. É o respirar, o comer quando se está com fome coisas saudáveis; beber água por sede, não outro líquido; ter relação sexual para perpetuar a espécie e não por desejo. É muito difícil encontrar uma pessoa com o aparelho psíquico tão equilibrado que consiga viver sempre no princípio da realidade, sem nenhuma fuga.

Evitar o desprazer implica num subterfúgio do id de repelir qualquer evento que possa causar sofrimento, ou descontentamento ao sujeito, reduzindo o nível de tensão do aparelho psíquico, evitando a dor sem restrições. Pode ser, portanto, compreendido como uma descarga pulsional, direcionando toda a ação psíquica, a fim de se alcançar a satisfação almejada (Bergeret, 1988). Nesse sentido:

Um outro incentivo para que o Eu se desprenda da massa de sensações, para que reconheça um “fora”, um mundo exterior, é dado pelas frequentes, variadas, inevitáveis sensações de dor e desprazer que, em sua ilimitada vigência, o princípio do prazer busca eliminar e evitar. Surge a tendência a isolar do Eu tudo o que pode se tornar fonte de tal desprazer, a jogar isso para fora, formando um puro Eu-de-prazer, ao qual se opõe um desconhecido, ameaçador “fora” (FREUD, 2009, p. 18)

Na primeira infância, as crianças são regidas apenas pelo princípio de prazer, à medida que o id comanda todo o aparelho psíquico, elas ainda não desenvolveram o ego, que comanda o princípio de realidade (Freud, 2009). Logo, tentam satisfazer todas as suas necessidades básicas, como comer e dormir, sentir frio, dor, em qualquer lugar e momento, bastam sentir a necessidade. Choram pra tanto, e têm a satisfação do desejo, como ao receberem o alimento pelo seio da mãe.

Com o desenvolvimento do ego e da linguagem, a criança começa a pedir, mas tem que aguardar o momento correto, na vida de regras do cotidiano da casa e da

escola. Não pode urinar ou defecar fora do vaso sanitário, por exemplo. Se está com fome na escola, tem que aguardar o momento de comer. Há hora e local para comer, ir ao banheiro e beber água na escola, portanto, regras mais rígidas. Na sua casa outras, mais ou menos rígidas, dependendo do estilo da família. As regras e exigências vão aumentando com o decurso do tempo. A criança não pode mais dormir em qualquer momento, ou brincar, há horários. E na vida adulta, as regras e as obrigações, comumente, vão liderando a vida das pessoas. A realidade implica em maior ou menor desprazer, dependendo da vida de cada um, de seus anseios, oportunidades e personalidade.

Enquanto, o homem primitivo era regido, segundo Freud (2009), apenas pelo princípio de prazer, o que ainda ocorre na primeira infância dos seres humanos, como já dito; o princípio de realidade é decorrente da civilização, do ser social, da preservação da espécie. Nas palavras de Freud (2009, p. 11):

Chega-se ao procedimento que permite, pela orientação intencional da atividade dos sentidos e ação muscular apropriada, distinguir entre o que é interior — pertencente ao Eu — e o que é exterior — oriundo de um mundo externo —, e com isto se dá o primeiro passo para a instauração do princípio da realidade, que deve dominar a evolução posterior.

Nesta perspectiva, sob a intervenção dos instintos de autopreservação do ego, o princípio de prazer, que guia o id, é substituído pelo princípio de realidade, guiado pelo ego (Freud, 1969). O princípio de realidade é de cunho regulador e considera o mundo exterior, a realidade externa, se manifestando pela adaptação sociocultural e ética, e não apenas pelo desejo subjetivo. Ou seja, o sujeito passa a compreender o funcionamento da descarga pulsional, e a partir disso, a respeitar os ditames sociais, a ter limites, controlando seu comportamento, as pulsões do id (Leite, 2015). Abaixo (quadro 4) apresenta-se as fases do desenvolvimento psicosssexual que marcam a vida humana.

Quadro 4 As fases do desenvolvimento psicosssexual humano, segundo Freud.

Fase oral (0 a 1 ano)	Se concentra na região oral, no contato da criança com o seio da mãe. O bebê não distingue a si mesmo e o seio materno, obtendo prazer no ato da sucção, da alimentação.
Fase anal (1 a 3 anos)	A criança se orgulha das suas fezes, como sua obra de arte, chegando a brincar com suas próprias fezes, despedir-se delas ao soltar a descarga do vaso sanitário.

Fase fálica (3 a 5 anos)	Fase da ênfase nos órgãos genitais - ou a falta deles, se for uma menina, em face dos complexos de Édipo ou Electra. Para um garoto, a energia sexual é canalizada no amor por sua mãe, levando a sentimentos de ciúmes contra o pai; à garota em relação à mãe (Complexo de Electra). Todavia, geralmente, o menino aprenderá a se identificar com o pai, em termos de órgãos genitais correspondentes, reprimindo assim o complexo de Édipo.
Período de latência (5 anos a puberdade)	Uma fase de desejos inconscientes e reprimidos, embora os impulsos sexuais existiam, ele, se manifesta de outra forma, não genital, como nas amizades, na socialização.
Fase genital (puberdade a vida adulta)	O indivíduo retoma a sua energia sexual para seus órgãos genitais. Mas nessa fase, passa a investir nas relações amorosas. Segundo Freud (1984), esta é a primeira vez que o sujeito anseia agir, conforme, seu instinto de procriar. É a fase que conduz o adolescente, paulatinamente, a uma estrutura do ego que lhe permite enfrentar os desafios da idade adulta. Neste período garotos e garotas são conscientes de suas identidades sexuais distintas e começam a buscar formas de satisfazer suas necessidades interpessoais.

Fonte: Elaboração própria (2024) baseada em Freud (1984).

No período de latência e na fase genital (últimas fases do desenvolvimento), o princípio de realidade toma mais corpo, regendo mais as ações dos indivíduos. Contudo, o princípio de realidade não tem como função anular os desejos do id, mas satisfazê-los de uma maneira socialmente aprovada. Lembrando que o ego é mediador entre o id e o superego. A cultura, os limites impostos na infância e o tipo de educação dizem muito acerca do ego e, posteriormente, sobre a formação do superego. O princípio da realidade, regido pelo ego, tem como principal escopo evitar o perigo, adaptando o sujeito à realidade objetiva e ao comportamento civilizado (Freud, 2009).

Assim, há uma tendência do princípio do prazer entrar em conflito com o princípio de realidade, justamente porque este último tem a função primordial de evitar eventos danosos, mediando os impulsos do id com o que esteja em desacordo com os paradigmas sociais, isto é, impulsos internos - que almejam prazer a todo custo - e o mundo externo – a realidade (Freud, 1969). Se somos regidos em alguns momentos por de grande impulsividade, dos quais não medimos as consequências, sem nenhum critério lógico-racional, estamos agindo sob o princípio de prazer.

Freud (1969) expõe que existe uma predominância do princípio do prazer ao princípio da realidade na vida psíquica do indivíduo em face de uma necessidade

psíquica em manter o equilíbrio pulsional. Sob este prisma, Zimerman (1999) defende que são princípios que estão presentes, simultaneamente, de alguma maneira, interagindo no decurso da vida, mesmo na fase adulta, quando as fantasias do princípio do prazer podem ser ocultadas, ele sobrevive e se manifesta com maior ou menor frequência dependendo da pessoa ou situação. Muito embora faça parte do amadurecimento da pessoa tolerar certos eventos estressantes, adiando a gratificação.

Dessa maneira, no aparelho psíquico há uma dualidade de princípios com escopos contrários, coexistem, porque a abdicação do princípio do prazer não ocorre totalmente, mas sim parcialmente (Freud, 2009). Se assim procede, o princípio do prazer afetará facetas da vida do indivíduo, mesmo que viva sob regras sociais.

Ao observarmos, então, que o princípio de prazer almeja apenas o agradável sob o prisma dos desejos, das fantasias e dos afetos, é observável que muitas posturas negacionistas do cotidiano, tais como a negação da Ciência, podem partir do pressuposto de que a dor ante o contexto pode causar alienação, negação e fuga de parte da realidade desprazerosa e insuportável ao sujeito. Negar ou não pensar no assunto, seguindo a rotina antiga, ajuda a evitar a angústia mediante o novo evento estressante. Todavia, o inconsciente registra e continua pulsando, em forma de angústias e dores que também podem ser físicas.

Logo, na organização psíquica há fatos com conteúdos desprazerosos que podem, ao adentrarem à consciência, ser repelidos, sob a forma de negação, ou simplesmente ignorados pelo predomínio do princípio de prazer. Tal procedimento afeta o juízo, responsável por aferir, por meio de reflexão crítica, e uma certa neutralidade de valores pessoais, se um conteúdo ou discurso pode ser pautado em dados concretos, critérios de verdade, a fim de que possa ser investigado e comparado com outros posicionamentos. O sujeito, movido pelo medo, ou angústia, que pode afetar sua rotina, prefere acreditar no conteúdo que lhe dá mais prazer. Seja para garantir a manutenção do cotidiano, que lhe traz segurança, seja pra ratificar situações, crenças, ou valores que não quer repensar, por ser trabalhoso, desafiador, ou causar dor.

A negação implica em um processo feito pelo indivíduo no momento no qual emerge um pensamento, um afeto, ou uma imagem inoportuna na sua consciência, que é difícil de ser administrada pela instância do ego, que acaba lidando de maneira penosa

com essa representação desprazerosa (Freud, 1969). Por esse conteúdo ser doloroso e incompatível com as intenções do eu, é de difícil elaboração psíquica por parte do sujeito.

De acordo com Freud (2009), esse conteúdo, portanto, vai estar sob o domínio do prazer, por ideias reprimidas pelo eu e recalado no inconsciente, porque a tendência da psique, nesse caso, é a busca pelo prazer e a recusa de tudo aquilo que pode frear os desejos do sujeito. O indivíduo que foi surpreendido por um evento, algo factual, objetivo, de difícil elaboração psíquica, que o incomoda, não quer encará-lo, preferindo inconscientemente as fantasias infantis de um mundo subjetivo e irreal.

5.2 Mecanismos de defesa

A questão dos princípios de prazer recai no que Freud estruturou e nomeou como mecanismos de defesa. E que, posteriormente, foram mais bem interpretados e desenvolvidos por sua filha, Anna Freud⁷³ e ampliados por outros psicanalistas. Anna Freud foi quem constatou que os mecanismos de defesa decorrem do medo que o ego tem de regredir ao id, ou de ser julgado e reprimido pelo superego.

O termo defesa, na acepção de uma proteção contra uma representação incompatível com o ego, é usado pela primeira vez por Freud em 1894, na obra intitulada “As neuropsicoses de defesa”. Freud constatou algumas ocorrências de incompatibilidade na vida representativa de seus pacientes, haja vista que se depararam com dada representação, ou sentimento que desencadeou um afeto traumático que seus pacientes decidiram esquecer, à medida que temiam pensar em situações inerentes à contradição da representação incoerente com seus egos. Porém, o afeto doloroso ligado à representação não é de fato esquecido, pois não pode ser simplesmente erradicado, continua pulsando e desestabilizando a saúde psíquica.

Segundo Anna Freud (2006), os mecanismos de defesa são estratégias psicológicas que utilizamos inconscientemente para nos protegermos contra o surgimento da angústia ou da ansiedade. Quanto mais bem organizado nosso aparelho

⁷³ Anna Freud (1895-1982), filha de Sigmund Freud, professora primária e psicanalista, foi a idealizadora de psicanálise infantil e discípula de seu pai. Cuidou de Freud em todo o período em que esteve com câncer.

psíquico, mais reações racionais, realistas e conscientes teremos. Contudo, cotidianamente, estamos experimentando situações conflitantes que podem desencadear sentimentos inconscientes e irracionais, a fim de nos defender do sentimento de angústia, sinal que nos alerta de um perigo iminente. Assim, são ativados diferentes mecanismos de defesa, almejando-se a proteção do ego de um desprazer psíquico, fruto do gatilho de sentimentos como medo, culpa ou ansiedade.

O perigo diz respeito à coerência psíquica, ou seja, o nosso eu psíquico tende à integração, que representa uma coerência, um equilíbrio do nosso aparelho psíquico. Para não desequilibrá-lo, nosso inconsciente lança subterfúgios que são resultados dos mecanismos de defesa, a fim de evitar a dor. Retiramos do nosso Eu psíquico certas experiências, sentimentos e pensamentos, evitando-se a experimentação da angústia ou ansiedade.

Os mecanismos de defesa implicam em certo investimento de energia e podem restar-se satisfatórios, ou não no que tange a minimizar a ansiedade ante a algo que desequilibra a nossa estrutura psíquica, e, portanto, nos é perigoso. Quando consegue cessar ou diminuir os efeitos angustiantes, se denominam mecanismos de defesa bem sucedidos; do contrário, se chamam mecanismos de defesa ineficazes, que consistem nos capazes em construir um ciclo de repetições, como as neuroses.

Neste sentido, segundo Anna Freud, 2006, p. 57:

Fundamentalmente, todas essas medidas têm por finalidade garantir a segurança do ego e poupá-lo à experiência da “dor”. Ora, o ego não se defende unicamente contra a “dor” oriunda de dentro. No mesmo e remoto período em que trava conhecimento com os perigosos estímulos pulsionais internos, experimenta igualmente a “dor”, que tem sua origem no mundo externo. O ego está em íntimo contato com esse mundo, do qual aufere seus objetos de amor e deriva aquelas impressões que são registradas pela percepção e assimiladas pela inteligência. Quanto maior for a importância do mundo exterior como fonte de prazer e interesse, maiores são as oportunidades para experimentar a “dor” oriunda desse setor.

Os mecanismos de defesa mais conhecidos são:

- a) **Negação:** Negamos conscientemente um fato para evitarmos a dor, seja nos enganando, afirmando outra situação ao invés da real, ou tentando esquecê-lo.

- b) **Deslocamento:** mecanismo pelo qual deslocamos dentro de nós um sentimento que possa ser doloroso, o depositando em outra pessoa nossas frustrações ou defeitos.
- c) **Anulação:** mecanismo relacionado aos rituais dos transtornos obsessivos e pensamentos não condizentes com a realidade.
- d) **Projeção:** consiste em um mecanismo de defesa em que projetamos nossos fracassos e sentimentos indesejáveis em uma ou mais pessoas.
- e) **Racionalização:** Substituímos um motivo que nos é aterrorizante por uma explicação que nos é segura, mesmo que falsa.
- f) **Formação Reativa:** se dá quando falamos algo e demonstramos exatamente o oposto daquilo que sentimos. Não assumimos algo, pois temos vergonha, medo ou culpa de não seguirmos a moral social. Fato que desencadeia sentimentos contrários aos que estamos experimentando verdadeiramente. Aceitar esse sentimento nos fará rever conceitos, o que pode nos causar dor.
- g) **Sublimação:** mecanismo de defesa que nos faz canalizar a libido à realização de outras atividades.
- h) **Introjeção:** incorporação de valores de outras pessoas para nós mesmos.
- i) **Repressão:** é o mecanismo de defesa que faz com que os sentimentos e lembranças das situações que causam dor sejam direcionados ao inconsciente. O problema é que a dor, fruto de pensamentos ou sentimentos reprimidos, mesmo no inconsciente, pulsa de forma latente, podendo se manifestar em sintomas neuróticos, ou em doenças psicossomáticas.
- j) **Regressão:** Trata-se do retorno à infância ante uma situação de dor. Um mecanismo de regressão que nos faz retornar a um ponto do nosso desenvolvimento que foi interrompido, seja por causas ambientais, ou outras.
- k) **Idealização:** Mecanismo que se dá quando percebemos aspectos prazerosos. E não prazerosos em uma pessoa. Contudo, não nos permitimos reconhecer que a pessoa não é perfeita. Não nos permitimos reconhecer nela falhas e defeitos. Os defeitos enviamos ao inconsciente, passando a enxergarmos apenas as qualidades positivas. A pessoa se torna uma espécie de Deus. O nosso inconsciente está repleto de críticas acerca dessa pessoa, porém, a idealização é tamanha, que reconhecemos e mudamos a nossa perspectiva,

nos causaria angústia. Não aceitamos nenhum fato que comprove que tal “deus” não existe.

5.3 Algumas relações entre o princípio de prazer e as desordens informacionais

Dessa maneira, é mais simples a recusa de parte da realidade a renúncia da “normalidade” da vida anterior. Na pandemia do COVID 19, por exemplo, algumas pessoas com formação acadêmica, até na área da saúde, renunciaram vacinas, máscaras, tomaram medicamentos inócuos, se aglomeraram, em festas, reuniões, como se nada estivesse ocorrendo, em busca de uma falsa normalidade.

O psiquismo, para Freud (2009), é capaz de substituir fatos pela negação da realidade. Na pandemia houve pessoas que compreenderam que a situação não estava ocorrendo, entendendo que eram conspirações, dados forjados, exagero, ou que com elas isto não iria ocorrer, pois eram muito saudáveis, possuíam genética privilegiada, entre outros subterfúgios pra se esquivarem de nova postura ante a realidade.

Para esses indivíduos, bastava uma *fake news* ou desinformação, um pronunciamento de um líder político, ou profissional da saúde que defendesse algo totalmente divergente da grande maioria dos estudos, para que elas encontrassem o apoio necessário, a justificativa para seguirem o curso de suas vidas, como se milhares de seres humanos no mundo não tivessem falecido pela doença com grau de letalidade grande.

Sob essa ótica, pode-se dizer que se trata de um julgamento meio alucinatório. As pulsões inconscientes do id rejeitam a dor e a função intelectual fica à mercê dos afetos, dos desejos infantis e primários. Aquele adulto traz à tona a criança egocêntrica da primeira infância, que quer que o mundo gire em torno do seu querer e prazer. E as *fake news* são o veículo que legitimam essas ideias negacionistas.

As *fake news* ou desinformação ratificam a ilusão do sujeito, legitimando uma fantasia, algo subjetivo, mas que ao ser partilhada por mais pessoas, se torna algo objetivamente válido para um grupo. Há uma representação e o alívio imediato da dor, expresso em frases, das quais se ouviu muito, como:

- X pensa como eu. Eu sabia, tinha certeza. Estavam querendo me enganar, me afastando dos amigos e da família. Vou continuar a fazer do meu jeito. Li no grupo da família, onde está meu primo que é médico, que há teorias contrárias que provam que a vacina mata, e não o vírus. O presidente, no qual votei, disse que a doença causada pelo COVID 19 é uma gripezinha.

A defesa inconsciente por parte do ego é quem desperta essas negações verbais, como acima exemplificadas, querendo dar ao mundo um sentido simbólico, que passa a ser perigoso ao próprio indivíduo, pois na acepção de Freud (2009) o princípio de realidade, apesar de muitas vezes doloroso, serve também pra preservação da espécie. No caso, como o da pandemia, aderir à realidade numa postura coerente, cautelosa, mesmo que tediosa e deprimente, não deixa de ser uma luta para a sobrevivência da espécie humana. Não se trata de ser negativo, ou positivo, mas lidar com fatos.

Assim, é necessário que toda notícia seja filtrada racionalmente, por um juízo crítico, em um primeiro plano. O anseio da manutenção da normalidade não pode ser maior do que direitos, como o direito à vida, ou à dignidade humana.

No caso de uma pandemia, o afastamento da realidade de um vírus letal, colocou em risco, não só a vida do negacionista, como de todos ao seu redor. Já a difamação mentirosa a certo político, por exemplo, vinculada às redes sociais, contrários aos anseios pessoais do receptor da notícia, pode causar danos sérios morais ao acusado de certo partido, acabando com sua carreira. São alguns exemplos, entre inúmeros prejuízos que a pessoa pode ter ou causar a outrem ao negar parte da realidade.

Diferente de quando alguém se autoprotege de um conteúdo real no âmbito pessoal, algo sem solução, mas que se tem que conviver. Como no exemplo, o filho com câncer em estágio terminal, que já fez todos os tratamentos possíveis, mas a mãe não quer pensar no assunto, vivendo um dia de cada vez, acreditando em um milagre. Neste sentido, o princípio da fantasia é positivo por um tempo. Negativo seria, se ela não aceitasse inicialmente o tratamento ao filho, para evitar a dor de ter sua rotina e sentimentos totalmente alterados. Apenas alguns exemplos para ilustrar a questão.

Nesta perspectiva, as *fake news* ou desinformação podem estar diretamente associadas ao comportamento negacionista e a fuga da realidade, pois apresentam conteúdos mágicos para soluções aos problemas difíceis, como curas de problemas

sérios de saúde com um chá milagroso, ou legitimam, como já dito, a fuga de alguém da realidade desprazerosa.

Além disso, há artifícios, propagandas e estudos falsos pagos pelas indústrias de medicamentos, alimentos, bebidas e cosméticos que vendem o que o consumidor do produto almeja. Isto não deixa de ser uma falsa notícia também, e que vai ao encontro com o que o consumidor dos produtos quer ler ou ouvir, sem ponderar, sem analisar outros estudos e refletir acerca do assunto, aceita e divulga o conteúdo como verdade absoluta.

Dessa maneira, o sujeito mantém a visão de realidade condizente com essas experiências prazerosas, que é ratificada pelas *fake news*, ao se tornar uma garantia externa de que o seu pensamento tem fundamento, coerência. São discursos ou narrativas que representam concretamente seu imaginário.

Compartilhar as *fake news* e ter mais adeptos a elas, fortalece ainda mais a aderência de um comportamento fantasioso e subjetivo com uma pseudo realidade, o próprio fantasiar alcança um status verossímil. Quanto mais adeptos, mais o sujeito não precisa refletir sobre o conteúdo. É o apoio das massas.

Se assim procede, há uma relação prazerosa e ideológica do receptor das falsas notícias pelo líder que as propaga, que se dá por reconhecimento e identificação, a partir de crenças, emoções e outros mecanismos inconscientes, os quais fazem seres pensantes tornarem-se cegos (Freud, 2013). Desta maneira, esses discursos são interpretados afetivamente como verdadeiros por mais quiméricos e absurdos que se apresentem, formando verdadeiras “bolhas informacionais” em redes sociais.

A negação de um fenômeno subjetivo, passa a ser compartilhada por grupos com crenças comuns e dificuldade de digerir aquele fato. Na pandemia do COVID 19, a não aceitação das diretrizes da Ordem Mundial de Saúde, evidenciam claramente a soberania do princípio do prazer, em relação a esta questão de saúde pública mundial por estes grupos, liderados por políticos, como Trump, Bolsonaro, e até mesmo por alguns profissionais da saúde que ratificaram esses direitos negacionistas. “Cada vez mais, os nossos argumentos não são sobre o que deveríamos estar fazendo, [...] mas sobre o que está acontecendo. [...] o partidarismo rasteiro começou a distorcer nossas próprias percepções sobre o que é "real" e o que não é. Estamos lutando por versões concorrentes da realidade” (Manjoo, 2008, p. 2)

Esse processo de identificação que Freud trata na obra “Psicologia das Massas e análise do eu” é fruto de uma convergência afetiva, que se dá no plano do amor primitivo, portanto, de certa forma inconsciente. Trata-se de uma confluência libidinal que une pessoas a um líder, justamente porque eles compartilham os mesmos valores e visões de mundo (Freud, 2013). E desta ligação afetiva decorrem essas “bolhas” que se comunicam por meio das *fake news* ou desinformação. Neste ponto transportamos as ideias de Freud sobre o que mantinha coeso um grupo de pessoas, como no movimento nazista, ao nosso contexto.

Ademais, esse mentor, que propaga as falsas notícias, é visto também na posição do ego dos indivíduos que comungam com suas ideias, o idealizando cegamente. O líder passa a representar os ideais da massa, satisfazendo as pulsões individuais dos participantes destas “bolhas informacionais”. O que explicaria a convicção cega dos integrantes do grupo mediante o líder, que está sempre com a razão, independente do discurso absurdo que ele propague. Presenciamos o negacionismo de Jair Bolsonaro na pandemia e a sua grande massa de seguidores, inclusive, pessoas diplomadas na área da saúde. São fatos que extrapolam o entendimento pela via racional ou social, que não contemple uma dimensão psíquica.

Há, então, uma dissolução do eu que se dilui nas massas, uma inibição da racionalidade, expressa na realidade de um mundo externo que foi repelido por essas comunidades que se unem em bolhas incomunicáveis, motivadas por impulsos do id, que não consegue elaborar juízos acerca da realidade. O juízo cessa a capacidade de valoração, de ponderamento ante a negação do fato - que não concede ao pensamento um grau de independência dessa coação do princípio de prazer - dissuadindo a realidade ao serviço dos afetos.

Freud (1969) afirma que a Ciência é um dos melhores exemplos da atuação do princípio da realidade pelo crivo dos critérios de verdade, o que não confere a verdade absoluta. Porém, nem sempre um comportamento emanado por órgãos científicos, fica claro para uma parcela da população. Na pandemia, a maioria das pessoas, mesmo sofrendo com o distanciamento social e uso de máscaras, aderiu às ordens, principalmente do cronograma da vacinação, outras não.

Contudo, às vezes é difícil saber se a notícia que diz respeito à saúde é falsa, à medida que é revestida de vários critérios de verdade. Neste caso é complicado saber se o sujeito vai ou não ceder ao princípio de prazer.

A título de exemplo, há muitas propagandas e muitos estudos acerca dos benefícios do vinho tinto em doses pequenas e diárias, principalmente ao sistema cardiovascular, podendo até reduzir a pressão arterial pelos flavonoides. Porém, há cientistas que afirmam que dose nenhuma de álcool pode ser benéfica ao organismo (Bernardo, 2019).

A uva do vinho é que faz bem, um suco de uva integral, sem açúcar seria melhor. Não é o objetivo deste trabalho, entrar no mérito da questão do vinho, fazendo um estudo acerca do tema, mas somente ilustrar que o problema é muito mais complexo do que se imagina, pois qualquer pessoa, em algum grau, pode se ver imersa na pós-verdade, almejando satisfazer o seu prazer. Se ama vinho, nem vai se preocupar, via de regra, em analisar outros estudos, ou opiniões. Seguirá e divulgará o que lhe faz feliz, o que legitima seus atos. O grande problema é quando se é cardiologista e divulga isso aos pacientes cardíacos, o grau de responsabilidade é ainda maior.

Posto isto, é mais fácil do que se possa pensar abdicar da realidade⁷⁴ e viver os ditames do princípio do prazer e acreditar em *fake news* ou desinformação. Algumas vezes, as narrativas assumidas nem são tão absurdas, pois se revestem de critérios que parecem verossímeis, como pesquisas filiadas às universidades, capazes de causar dúvidas até mesmo aos especialistas. Todavia, se o profissional da área já possui uma identificação com a postura de algum estudo, por vezes, pode se abdicar da reflexão e da dúvida, acreditando piamente nele. Assim, não se questiona se a pesquisa pode ser financiada pela indústria, por exemplo.

⁷⁴ Realidade que pra nós não é sinônimo de essência, verdade absoluta, mas o que existe, segundo critérios mais objetivos e válidos. Precisamos de certas regularidades na vida. Não falamos de um relativismo cético, porém não defendemos um dogmatismo da verdade.

5.4 O Anti-Édipo: reflexões críticas de Deleuze e Guattari à psicanálise freudiana

Inegável a contribuição filosófica de Deleuze⁷⁵ e Guattari⁷⁶ (2010) em “O Anti-Édipo”, pois não deixa de ser uma grande proposta de ruptura de uma tradição filosófica ocidental que desprezou totalmente filósofos como Heráclito, seguindo por séculos uma mesma linha de pensamento, sem rupturas, exceto por alguns filósofos, como Hume, Nietzsche, Bergson, entre poucos outros.

Muito embora, tenha que ficar claro que esta Filosofia da diferença não seja tratada especificamente no “O Anti-Édipo”, mas sim por Deleuze na obra de 1968, “Diferença e Repetição”, ela perpassa por essa questão da necessidade de considerar-se o devir, como uma força criadora, capaz de romper estruturas que não fazem mais sentido.

Dessa maneira, Freud, que representa alguém tão revolucionário, além do seu tempo - por tratar da sexualidade numa época que a questão era grande tabu, colocando até faces de uma sexualidade infantil, um absurdo naquele momento - pode ser questionado, repensado em alguns aspectos. Porém, é inegável a contribuição de Freud em diversos domínios, seu estudo árduo, sua pesquisa inovadora em muitas vertentes, podendo ainda ser utilizadas e adaptadas em diversos contextos e propósitos, apesar de servir ao sistema vigente da época em outros aspectos.

Tanto Deleuze quanto Guattari estavam imersos num contexto relacionado ao movimento intelectual das manifestações de “maio de 1968”, na França. Ou seja, o do movimento que questionou o poder e a tradição do Estado e da sociedade europeia. E, para tanto, envolvia discussões acerca da psicanálise e da psiquiatria tradicionais. Estes debates impulsionaram a contracultura dos anos 1970.

Deleuze, um professor de Filosofia, se une a um psiquiatra lacaniano de grande envergadura teórica, Guattari, a fim de repensar a psicanálise. O “Anti-Édipo” é uma obra, portanto, que emerge de todo o contexto histórico-social do final da década de 1960, no qual os dois autores estão submersos.

⁷⁵ Gilles Deleuze (1925-1995) foi um filósofo francês pós-estruturalista, inspirado por filósofos, como Hume, Spinoza, Kant, Nietzsche e Bergson (Abbagnano, 2020).

⁷⁶ Félix Guattari (1930-1992) foi filósofo, militante político e psicanalista francês, inspirado por filósofos, como Nietzsche, Sartre, Lacan e Deleuze (Abbagnano, 2020).

Deleuze e Guattari (2010) repensam o freudismo, expondo que Freud é um pensador conservador que não promove ruptura alguma, defendendo que ele tenta legitimar as estruturas de poder vigentes na sociedade europeia e capitalista da época. Assim, almejam desenvolver todo o teor revolucionário da psicanálise, desenvolvendo uma concepção positiva, ou seja, produtiva do desejo. Para tanto, propõem uma ruptura com o complexo de Édipo, que, em Freud, em linhas gerais, tem como efeito a canalização da libido em outra direção, fora do objeto incestuoso da tríade edipiana.

Para Deleuze e Guattari (2010), a psicanálise não pode ser pensada em separado da conjuntura social, isto implica que sociedade e psiquismo não podem ser afastados. A maioria das lutas e transformações emergem do cotidiano, ou seja, transformações fruto de pequenas lutas dentro de um universo mais vasto, que envolve vários domínios, como a Filosofia, a Sociologia, a Economia, entre outros. Estes pensadores reexaminam, dessa forma, o conceito freudiano do complexo de Édipo e o que emana dele, como as relações entre desejo e a repressão familiar, que formam a identidade dos indivíduos.

Neste cenário, Freud é interpretado como o criador de uma teoria que esteve sempre à mercê do capital e fomentadora das estruturas dele decorrentes, burguesas, do modelo da família tradicional, edipiana, que Deleuze e Guattari (2010) chamam de “familismo, santa família”, como parte do título do capítulo II do “O Anti-Édipo”.

Logo, para Deleuze e Guattari, o freudismo, nessa fixação da triangulação edipiana, serviu à repressão, e não foi um empreendimento libertador, emancipatório, como compreendido por muitos leitores e estudiosos da temática.

Nesse ponto, inclui-se a noção de desejo, pois, segundo Deleuze e Guattari (2010), o desejo e o inconsciente teriam uma função criadora na história, pois não é expressivo, mas sim produtivo. Na concepção destes filósofos, o inconsciente é produtivo, à medida que faz advir o novo, muito ligado, portanto, à noção do devir e não ao princípio estático de identidade, do qual a tradição filosófica quase toda se apropriou.

No entanto, em Freud, o inconsciente é capaz de ser expresso no plano consciente por meio de representantes da pulsão que são em um momento: ideias, e em outros, afetos. Neste sentido, tem-se uma concepção do inconsciente como um campo expressivo, que se expressa no consciente por meio de signos, a fim de camuflar o inconsciente, isto é, não revelar a verdadeira face da pulsão que está por trás dos

afetos ou das representações. Logo, a pulsão em si não se manifesta no plano consciente, porque ela é de uma outra natureza. Ela está entre o orgânico e o psíquico. O que se tem acesso é à representação, à medida que o domínio psicológico somente tem acesso a dados psicológicos, não pode acessar algo que é do plano biológico.

Ademais, Deleuze e Guattari (2010) concebem que no freudismo há um controle do desejo, de adaptação dos indivíduos à máquina capitalista, e à família tradicional burguesa, que possui uma função reprodutiva, movente das forças de trabalho e do capital. Isto implica que tudo que aflora fora do padrão da sexualidade genital e heterossexual, da família tradicional, é concebido como desvios ou perversões, em linguagem psicanalítica. Sendo assim, na leitura de Deleuze e Guattari (2010, p. 386):

Como energia sexual, a libido é diretamente investimento de massas, de grandes conjuntos e de campos orgânicos e sociais. Não se compreende bem sobre quais princípios a psicanálise apoia sua concepção do desejo, quando supõe que a libido deve dessexualizar-se e até sublimar-se para proceder a investimentos sociais que ela, inversamente, ressexualiza tão só no decurso de processos de regressão patológica. Isso é compreensível se o postulado dessa concepção for ainda o familismo, dado que este sustenta que a sexualidade só opera em família e que deve se transformar para investir em conjuntos mais amplos. Na verdade, a sexualidade está em toda parte: na maneira como um burocrata acaricia os seus dossiês, como um juiz distribui justiça, como um homem de negócios faz circular o dinheiro, como a burguesia enraba o proletariado etc [...].

Nesta perspectiva, Deleuze e Guattari (2010) defendem que a teoria do complexo de Édipo não pode ser universalizada, tal como Kant concebeu a causalidade, ou seja, enquanto estrutura transcendental do sujeito, algo condicionante. Ao Deleuze e ao Guattari, o Complexo de Édipo representa apenas uma espécie de organização social, e não o todo, como uma lei do Édipo. No entanto, em Freud, nos dizeres de Deleuze e Guattari (2010, p. 73) o Complexo de Édipo apresenta-se “[...] como dogma ou “complexo nuclear”, a função de Édipo é inseparável de um *forcing* [esforço] pelo qual o teórico da psicanálise chega à concepção de um Édipo generalizado”.

Outro ponto que merece algumas reflexões incide no desejo enquanto falta, ao Deleuze e ao Guattari (2010) não há nexos pensar o desejo enquanto uma experiência da falta, ou fruto das necessidades biológicas que precisam ser saciadas, como Freud pensara. Para os autores, o desejo implica em positividade e não em negatividade, tal

como no freudismo. Em Deleuze e Guattari é da necessidade que emerge o desejo, o oposto da concepção freudiana.

Sob esse olhar:

Não é o desejo que se apoia nas necessidades; ao contrário, são as necessidades que derivam do desejo: elas são contraproduzidas no real que o desejo produz. A falta é um contrafeito do desejo, depositada, arrumada, vacuolizada no real natural e social (Deleuze; Guattari, 2010, p. 44).

Posto isto, a experiência da falta gera, na concepção freudiana, o desejo. Almejando-se suprir a lacuna psíquica - a falta – emerge-se o desejo, que inicialmente se dá pela via da alucinação, a fim de obter-se tal satisfação. Para tanto, fantasia-se o objeto da satisfação, formando-se, assim, a estrutura psíquica que se prestará como modelo para todas os modos de satisfações alucinatórias, sejam provenientes dos sonhos, ou do cotidiano (Freud, 2021). Contudo, na ótica de Deleuze e Guattari (2010), o desejo se manifesta enquanto produtividade e não carência. O desejo é plenitude e edificação do sujeito.

Um outro aspecto muito exposto no “O Anti-Édipo” (2010), é a questão do alto custo cobrado pelo psicanalista, numa relação altamente contratual e interminável, sem horizonte de cura, ou nas palavras dos filósofos: “[...] fluxo de palavras em troca de fluxo de dinheiro [...]” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 79). Se assim procede, o processo psicanalítico se torna muito caro comparado ao que pode oferecer, ou ajudar efetivamente. Além disso, Deleuze e Guattari (2010) - por meio da literatura de casos clínicos relatados por Freud e pelos psicanalistas da sua linha - concluem que o terapeuta pode conduzir o seu paciente a pensar no seu problema ou transtorno, como fruto da tríade edipiana. Quando na verdade, não é.

Há, então, uma ideia de extorsão, charlatanismo e cinismo no processo psicanalítico “[...] com sua codificação de cura interminável, com sua cínica justificação do papel do dinheiro e com todas as garantias da ordem estabelecida [...]” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 161).

Contudo, ao que pesem as críticas à psicanálise freudiana, das quais concordamos com o elitismo existente até hoje em face do custo do tratamento psicanalítico, ou a qualquer um que envolva a saúde mental, é inegável a contribuição de Freud à Filosofia e à Ciência, principalmente, com a descoberta do inconsciente.

Importante nesta tese para que possamos compreender os mecanismos da pós-verdade e seus desdobramentos em face das desordens informacionais.

6. DA TEORIA CRÍTICA ÀS TEORIAS CRÍTICAS: reflexões à Ciência da Informação

6.1 Adorno e Horkheimer e primeira geração da Escola de Frankfurt

A Escola de Frankfurt⁷⁷ emana do Instituto de Investigação Social de Frankfurt, na Alemanha, criado em 1923. Um instituto que traz no seu bojo a orientação marxista, do qual não havia precedentes, a fim de refletir por meio de investigações científico-sociais e filosóficas os mais variados problemas decorrentes do sistema capitalista vigente e as implicações deles ao futuro. São grandes expoentes da primeira fase da Escola de Frankfurt: Theodor Adorno (1903-1969), Max Horkheimer (1895-1973) Walter Benjamin (1892-1940) e Herbert Marcuse (1898-1979).

As autoridades de Frankfurt, auxiliadas pelo capital doado por alguns ricos intelectuais simpatizantes do marxismo, constroem um edifício, cuja biblioteca era composta por mais de 37 mil obras acerca dos fundamentos teóricos das temáticas estudadas no instituto. O que certamente deu um grande impulso nas atividades realizadas pelo instituto, como pesquisa, fóruns e conferências realizados com outras universidades.

A teoria crítica que, com o decurso do tempo, se desdobra em outras, é fruto destas discussões e problematizações. Ela surge em um contexto de discussões sobre o fracasso da revolução do proletariado esperada por Marx⁷⁸. A teoria crítica é reacionária à teoria estabelecida na Idade Moderna, de origem cartesiana, mas que toma uma proporção maior com o movimento Iluminista, e maior ainda na Idade Contemporânea, com o positivismo, desdobrando-se em outras. A teoria tradicional é “reducionista, fragmentada, técnica, acrítica, e se limita a explicar o fenômeno tal como se apresenta, mediante o olhar distante do observador, que se reduz a observar o objeto, sem emitir um parecer crítico” (Mello; Martínez-Ávila; Araújo; Valentim, 2020).

⁷⁷ O Instituto de Investigação Social de Frankfurt fica conhecido como Escola de Frankfurt na década de 1930. Porém, nada formalizado.

⁷⁸ Karl Marx (1818-1883) foi um filósofo, historiador, economista e sociólogo alemão. Se graduou em Direito e Filosofia. Amplamente conhecido por sua crítica ao sistema capitalista de produção (Japiassú; Marcondes, 2005).

Na fase iluminista, a razão surge como a única força capaz de conferir liberdade ao sujeito, satisfazendo suas necessidades e aspirações, a partir da libertação do mito medieval. Força esta advinda de uma relação estreita entre conhecimento e autonomia, segundo a qual a ciência e a técnica seriam capazes de construir um mundo verdadeiro, próspero e feliz.

Contudo, na acepção de Adorno e Horkheimer (1985), o pensamento esclarecido iluminista que pretendia a libertação da humanidade dos mitos, teve um efeito inverso, visto que a aprisionou em novos mitos muito mais fortes, frutos da ausência de reflexão e da imposição de uma sociedade capitalista, onde o sujeito se torna reprodutor de funções padronizadas, um produto, perdendo seu ser, seu ponto de vista. Neste sentido:

O pensamento, no sentido do esclarecimento, é a produção de uma ordem científica unitária e a derivação do conhecimento factual a partir de princípios, não importa se estes são interpretados como axiomas arbitrariamente escolhidos, ideias inatas ou abstrações supremas. (Adorno, 1995, p. 40).

A partir da leitura da “Dialética do Esclarecimento” de Adorno e Horkheimer (1985), podemos verificar que o sistema capitalista se casou perfeitamente com as teorias tradicionais, de origem burguesa, haja vista que a ideia que temos de felicidade foi aliada à posse e às satisfações materiais, e que depende, portanto, da técnica e da produção em massa. É o uso do que Adorno e Horkheimer (1985) chamam de razão técnica, instrumental ou subjetiva, da qual faz parte a ciência. Em oposição à razão emancipatória ou objetiva. “A técnica é a essência desse saber, que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 18).

Conforme Adorno e Horkheimer (1985), a verdadeira racionalidade se dá pela reflexão e não pelo domínio tecnológico. Estes filósofos propõem uma razão enquanto autonomia, almejando a construção coletiva de um conhecimento que supere a instrumentalidade e a fragmentação científica. Apenas assim será possível quebrar os mecanismos de dominação e da alienação social de uma sociedade heterônoma. “Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço do homem” (Adorno, 1995, p. 21).

De acordo com Adorno (1995), a própria organização do mundo é heterônoma, convertendo-se ideologicamente em mandamentos oligárquicos. Heteronomia concebida como “um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo” (Adorno, 1995, p. 124). A heteronomia “[..] exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação” (Adorno, 1995, p. 143).

Assim, a cientificidade não garante uma sociedade emancipada. A Ciência não se autorreflete, é elucidação, ou esclarecimento, como diz Adorno e Horkheimer (1985), em decorrência de um termo usado pelos iluministas, que fundamenta a verdade como resultado do procedimento científico. Então, as “verdades” científicas podem ser construídas pela razão instrumental influenciada num primeiro plano pelo movimento iluminista, e posteriormente, pelo positivismo e pelo capitalismo. Com isso, é preciso partirmos pra uma Educação emancipatória, consciente, deixando a razão puramente técnica, por meio de um olhar crítico, ético e comunitário, focada no ser e não exclusivamente no ter.

No entendimento de Adorno (1995), há dois tipos básicos de Educação: a de adaptação e a de resistência. O educar para a resistência é mais desafiador na concepção de Adorno, porque a pessoa naturalmente vai se adaptando ao mundo, sem que os educadores precisem interferir muito neste sentido. Deste modo, a Educação para a resistência é a que tem que ser mais ensinada e praticada, a fim de que o educando tenha um espírito crítico e capacidade de análise para resistir aos modos opressores de assujeitamento, pela autolegislação. “A Educação tem sentido unicamente como Educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (Adorno, 1995, p. 121). Sobre adaptação e resistência, argumenta Adorno (1995, p. 143):

A Educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisso, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior.

Uma Educação pautada na razão emancipatória (objetiva) é a condição para que práticas totalmente desumanas não aconteçam, Auschwitz apenas foi possível, em face da razão técnica (subjetiva) que coisifica o humano em nós (Adorno, 1995). “A exigência

que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (Adorno, 1995, p. 119). “Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado” (Adorno, 1995, p. 141-142).

Vale ressaltar, que a origem judaica da maioria dos integrantes da equipe, aliado aos estudos marxista, fez com que grande parte deles se exilassem em outros países, em decorrência das perseguições nazistas na Segunda Guerra Mundial. Fato que propiciou que o Instituto de Pesquisa Social fosse transferido novamente à Frankfurt somente em 1954.

A primeira linhagem de frankfurtianos sofreu influência teórico-marxista, bem como de aspectos do pensamento de Nietzsche, Freud, Weber⁷⁹, Heidegger, entre outros. Embora os diferentes autores tenham apresentado um amplo abanico de interesses acadêmicos, contemplaram em comum um pensamento e análise neomarxista em questões, como as origens histórico-sociais do capitalismo e a natureza do trabalho em um sistema capitalista - o denominado como materialismo histórico - apesar de Marx nunca ter empregado essa expressão – além das características e funcionamento do Estado moderno, os processos de hegemonia e dominação cultural, a exclusão e a ideologia, visões alternativas da existência, a natureza da realidade e os processos psicossociais do dia a dia (Leckie; Buschman, 2010).

Posto isto, vemos a importância da quebra da hegemonia do pensamento clássico dominante pela primeira geração de frankfurtianos, destacando-se Adorno e Horkheimer. Na rica análise de Giroux (1992, p. 24), grande estudioso da Escola de Frankfurt, um dos precursores da pedagogia crítica:

A Escola de Frankfurt oferece uma análise histórica, bem como um arcabouço teórico penetrantes que condenam a cultura do positivismo em seu sentido mais amplo, enquanto, ao mesmo tempo, fornecem “insight” sobre como aquela cultura torna-se incorporada dentro do “ethos” e das práticas escolares. Embora, haja um crescente volume de literatura educacional que é crítica à racionalidade positivistas nas escolas, falta-lhes a sutileza teórica do trabalho de Horkheimer, Adorno e Marcuse.

⁷⁹ Max Weber (1864-1920) foi um jurista, sociólogo e economista alemão, expoente, junto a Émile Durkheim e à Karl Marx das bases da chamada tríade da sociologia clássica (Abbagnano, 2020).

Enfim, cada membro da primeira geração da Escola de Frankfurt apresenta suas críticas por meio da construção das suas teorias individuais. Algumas mais no campo da estética e da linguagem; outros da psicanálise, da política ou da pedagogia. Todavia, o traço em comum é a crítica ao sistema capitalista, ao cartesianismo e ao positivismo

6.2 A construção da personalidade autoritária em Adorno: breves reflexões

No exílio nos Estados Unidos, Adorno é convidado pela Universidade de Berkeley, entre outros pesquisadores, a participar de uma pesquisa ampla para entender os elementos que predispunham as pessoas a compactuarem com regimes nazistas e fascistas. Dessa pesquisa, resultou a obra “Estudos sobre a personalidade autoritária”, com prefácio de Horkheimer. Trata-se de uma obra extensa de mais de 1000 páginas. No Brasil foi publicada apenas a parte da pesquisa desenvolvida por Adorno.

A metodologia do estudo envolvia algumas entrevistas e questionários, que foram aplicados à 2099 pessoas estadunidenses - que não eram ligadas a partidos políticos e não constituíam parte das minorias marginalizadas. As questões continham afirmações com conteúdo político indireto, mais velado, a fim de conseguir um maior grau de sinceridade nas respostas. O respondente marcava em escala seu grau aquiescência ou não com a proposição exposta na questão.

Adorno (2019) constatou que os sujeitos que tiveram uma pontuação maior na escala das respostas, mostrando, portanto, serem muito preconceituosos, com perfil fascista, foram mais homogêneos entre si, tanto na escolha das suas respostas no questionário quanto no que responderam na entrevista. Os que tiveram uma baixa pontuação, inversamente, se fundamentaram diversamente nas suas respostas, mostrando uma maior autorreflexão, que independia da opinião unificada do coletivo. Ou nos termos do próprio Adorno (2019, p. 72):

Uma das maiores descobertas do presente estudo é a de que indivíduos que apresentam extrema suscetibilidade à propaganda fascista tem muito em comum (eles exibem numerosas características que juntas formam uma “síndrome”), embora variações típicas no interior desse padrão maior possam ser distinguidas. Os indivíduos que estão no extremo oposto são muito mais diversos.

Apesar da pesquisa, a princípio, versar em torno do antissemitismo, Adorno (2019) pode concluir algumas premissas que podem ser levadas à discussão do

preconceito, em geral. Verificou, para tanto, que o preconceito em contextos históricos anteriores detinha mais caráter individual ou estava mais vinculado a determinadas instituições. Na sociedade tecnológica industrial, ele assume os ditames injustos e excludentes do sistema socioeconômico capitalista opressor.

No entanto, Adorno (2019) alerta que o sistema capitalista em si não torna o opressor pobre vítima do sistema, à medida que a pesquisa demonstrou que pessoas com alto grau de instrução intelectual também se mostraram preconceituosas. Estes indivíduos, na acepção de Adorno, não poderiam ser completamente manipulados pelo sistema. Há, então, uma certa escolha ao autoritarismo, que perpassa por questões também de natureza psicológicas da censura individual do redimensionar valores e crenças, confrontando-os com outras propostas menos segregadoras e mais altruístas. Isto é, as formulações de ideologias preconceituosas têm suas raízes no sistema econômico, não sendo, portanto, decorrentes da psique individual. Entretanto, ser um sujeito preconceituoso não constitui uma característica diretamente oriunda das forças econômicas. Ela perpassa por fatores subjetivos.

A realidade do capitalismo é si mesma contraditória e excludente. Todavia, alguns sujeitos, mesmo instruídos, continuam repetindo padrões irrefletidos atendendo suas próprias necessidades pulsionais. A sociedade capitalista, atualmente neoliberal, exerce uma pressão extrema ao indivíduo, embora se conjugue com uma predisposição individual de uma moral subjetiva e irracional, totalmente oposta da ética, que leva à personalidade autoritária.

Trazendo esta questão para nossa pesquisa na história política recente brasileira, podemos começar a ter elementos para compreender as manifestações de ódio e as desordens informacionais, como a invasão ao Congresso Nacional, ao Palácio do Planalto e ao Supremo Tribunal Federal em 2023, bem como as inúmeras *fake news* que se desdobraram dos fatos. Foram atos de vandalismo e terrorismo exercidos por criminosos, na sua maioria, com escolaridade suficiente para entender o processo democrático em nome da “verdade” e dos “bons costumes”. Tais acontecimentos demonstraram a força da pós-verdade.

6.3 A teoria crítica psicanalítica de Marcuse: algumas considerações

A questão central na obra “Eros e Civilização” de Marcuse (1969) é como podemos construir uma sociedade não repressiva. Marcuse inicia o texto expondo o pensamento freudiano acerca da necessidade do aparelho repressor para a construção da sociedade na obra “O Mal-Estar na Civilização”. Isto é, da necessidade do controle dos instintos, aflorados pelo princípio do prazer. Em Freud (1996), a civilização é fundada a partir da renúncia à satisfação plena pulsional. Freud não concorda com a ideia da repressão excessiva social, mas não vislumbra outra forma de vida em sociedade.

Entretanto, Marcuse defende que a repressão excessiva não consiste no caminho adequado. Diferente de Freud (1996), assume uma postura mais positiva, acreditando que é possível uma vida mais livre em sociedade, por meio da expressão artística, a qual não está associada ao princípio do desempenho. Todo o processo histórico, o qual se desdobra em uma sociedade tecnológica avançada, foi o responsável, segundo Marcuse, por uma dominação organizada, que excede a necessária ao convívio social. Marcuse, então, procura compreender, de certo modo, as condições pelas quais os sujeitos vivem suas existências reeditando o sofrimento que passaram com outras pessoas na sociedade repressora. Conclui que os impulsos de vida (Eros) de tão reprimidos pela força laboral se transformam em impulsos de morte (Thanatos) excessivos, o que leva à agressividade e à adequação da moralidade convenientes à sociedade.

Uma vez mais, a profunda ligação entre o instinto de morte e o sentimento de culpa torna-se evidente. O silencioso “acordo profissional” com o fato da morte e da doença é, talvez, uma das mais profusamente divulgadas expressões do instinto de morte – ou melhor, de sua utilidade social. (Marcuse, 1969, p. 203)

Há dois princípios elaborados por Marcuse: o princípio de mais repressão e o princípio de desempenho. A repressão necessária implica nas alterações dos instintos responsáveis pela perpetuação da espécie humana em sociedade, já o princípio de mais repressão consiste na repressão adicional, que ultrapassa a necessária ao processo civilizatório, ensejando na dominação social sufocante dos detentores do poder.

Dessa maneira, a repressão excessiva dos impulsos vitais aumenta descontroladamente o sentimento de culpa, o principal elemento da fomentação do

medo, o que leva a sociedade capitalista à irracionalidade agressiva da razão instrumental. Neste aspecto, Marcuse (1969) ratifica a questão da culpa e do medo em Freud. Embora, compreenda que na sociedade tecnocrata muitas vezes não haja força mental suficiente no sujeito para o desenvolvimento do seu próprio sentimento de culpa, em face da manipulação da consciência, ele ainda se manifesta, mesmo que coletivamente. E sua maior expressão se faz na agressividade.

O princípio de desempenho reflete toda a realidade da sociedade tecnológica, caracterizada pelo desempenho concorrente dos seus integrantes. Uma modalidade de repressão sobre as pulsões que molda os indivíduos ao mecanismo da técnica, da política e da economia da sociedade industrial, por meio da hierarquia no trabalho. Nas instituições há diferentes cargos administrativos com diversas pessoas, umas com poder de chefia, outras obedecendo, mas todas submetidas a um sistema no qual a individualidade se perdeu. No entanto, Marcuse (1969, p. 52) diferencia a autoridade, necessária ao processo civilizatório e à organização social, da dominação, ao expressar que:

A dominação difere do exercício racional de autoridade. Este último que é inerente a qualquer divisão de trabalho numa sociedade, deriva do conhecimento e limita-se à administração de funções e arranjos necessários ao progresso do todo. Em contraste, a dominação é exercida por um determinado grupo ou indivíduo, a fim de se manter e se consolidar numa posição privilegiada (Marcuse, 1969, p. 52).

Assim, Marcuse (1969) ressalta a crítica e a dialética que estaria ausente em Freud no discernimento entre as premissas do princípio de realidade e as exigências que a dominação social nos impõe em detrimento de dada realidade. Estas condições, para Marcuse, estão mais presentes no campo profissional e na frustração das pessoas nesta esfera da vida. Neste sentido:

A teoria da alienação demonstrou o fato de que o homem não se realiza em seu trabalho, que a sua vida se tornou um instrumento de trabalho, e os respectivos produtos assumiram uma forma e um poder independente dele como indivíduo. Mas a emancipação desse estado parece requerer não que impeça a alienação, mas que esta se consuma; não a reativação da personalidade reprimida e produtiva, mas a sua abolição. (Marcuse, 1969, p. 103).

Desse modo, a compreensão dos mecanismos que levam à agressividade nos interessa muito, porque é justamente este sentimento que fomenta as desordens

informativos e o discurso de ódio. A repressão excessiva pode ser eficiente apenas em um período curto de tempo, ela não soluciona efetivamente o problema. A história nos mostra isso em diversos contextos e situações. Ademais, compreendermos que esses elementos psicanalíticos, pensados por autores, como Freud e Marcuse impulsionam a compreensão da competência crítica em informação, como veremos mais adiante, pois ela foi constituída pela fusão das teorias críticas, especialmente da Escola de Frankfurt, e da pedagogia crítica de Paulo Freire.

Ser crítico em informação perpassa pelo entendimento de muitas escolas filosóficas que nos convidam a repensar o mundo e nós mesmos, em atitudes e sentimentos. As leis devem ser internalizadas e compreendidas da maneira mais consciente, livre e reflexível possível. Não é rigor excessivo da lei que resolve problemas, a longo e médio prazo, mas sim a internalização consciente da necessidade da empatia e autodeterminação. O rigor excessivo das leis expressam a irracionalidade do grupo, seja na família, em uma empresa ou no Estado. Se os membros desta coletividade não tiverem forças de se rebelarem contra o sistema, seu ódio será investido nas *fake news*, contra seus subordinados no trabalho, às pessoas em situação de exclusão e desamparo social, ou ainda na prática de crimes, presencialmente ou pelas redes. O mecanismo psíquico não é capaz de suportar tamanha repressão das pulsões de vida por muito tempo.

6.4 Habermas e a segunda geração da Escola de Frankfurt

Na segunda geração da Escola de Frankfurt, temos Jürgen Habermas, atualmente com 94 anos, como o principal expoente. Um traço marcante no pensamento de Habermas incide numa teoria crítica baseada nas relações comunicativas e nos discursos argumentativos, sob os quais enseja o caminho da conscientização e da libertação pelo crivo da razão, expresso pelo poder da linguagem, por meio de uma averiguação crítica da mesma. Habermas parte de uma razão dialógica que ele compreende que só pode ser estabelecida por meio da linguagem, tanto no campo teórico, quanto da ação - o agir comunicativo.

É uma tentativa de superar a Filosofia da Idade Moderna do sujeito cognoscente ou da consciência, a qual concebe a racionalidade como fruto da consciência individual, interior de cada pessoa, fomentada em ideias transcendentais de um sujeito capaz de autodeterminar, desprendido de qualquer influência externa, como vemos em Descartes e principalmente em Kant.

Essa superação apenas é possível, segundo Habermas (2012), pelo paradigma da comunicação, pautado na competência comunicativa, que dá vazão à emancipação social, a partir da intersubjetividade consciente de sujeitos capazes de comunicação. A competência comunicativa implica na competência linguística, capaz de representar e disseminar as informações, uma competência que também é crítica e democrática, à medida que “[...] problematiza, aprende e enfrenta conflitos com argumentos racionais, sendo denominada, por Habermas, de Discurso” (Lima; Gunther, 2019, p. 217).

Com isso, na interpretação que Sampaio faz de Habermas:

Se dá a passagem do esclarecimento crítico para a esfera da comunicação lingüística, dirigida ao consenso entre os homens, forneceu um critério novo, uma norma pragmática para o pensamento habermasiano, pautada eminentemente na emancipação humana. Assim é que, na década de 70, Habermas propôs a Teoria da Competência Comunicativa, a qual visa dar conta do sentido utópico nela instalado, ao querer diluir a falsa construção dialética utopia/realizável: é uma proposta pautada na comunicação ilimitada e incoagida tanto no aspecto externo como interno ao discurso, sem restrição a participantes que, através de chances simétricas, teriam no diálogo crítico a possibilidade de chegarem ao verdadeiro consenso (Sampaio, 1999, p. 264).

Habermas (2012) expõe que na ação comunicativa os integrantes buscam fins ilocucionário, pela harmonização dos seus planos individuais, almejando ratificar um acordo que sirva como fundamento de uma coordenação ajustada dos planos de ação individuais dos participantes. O que Habermas (1989; 2012) chama de ação comunicativa. Quanto aos fins ilocucionários⁸⁰ Habermas (1990, p. 68) explica:

[...] fins ilocucionários não podem ser atingidos por outro caminho que não seja a cooperação, pois eles não se encontram à disposição do participante individualmente da comunicação, do mesmo modo que os efeitos produzíveis de modo causal. Um falante não pode atribuir a si mesmo um efeito ilocucionário como se fosse o agente que situa sua

⁸⁰ Em linhas gerais, o termo ilocucionário diz respeito a um ato de fala completo numa proposição linguisticamente típica, por meio da qual se afirma, nega, exige, promete e etc. (Silva; Veras, 2016).

atividade na linha de um fim, descrevendo a si mesmo o resultado de sua intervenção no conjunto de processos do mundo objetivo.

Sob esse olhar, por meio da linguagem, para Habermas (1990), podemos vislumbrar comunicativamente, e, portanto, racionalmente um consenso. Todavia, este acordo não pode ser imposto coercitivamente, porque não se trataria de uma vontade livre, elemento imprescindível para validade contratual. “[...] o acordo não pode ser imposto à outra parte, não pode ser extorquido ao adversário por meio de manipulações” (Habermas, 1989, p. 165).

Se assim é, na interpretação de Habermas que Lima, Lima e Günther (1999, p. 206) fazem desse assunto: “aquilo que se obtém mediante recompensa ou ameaça, sugestão ou engano, não pode ter validade de um acordo construído intersubjetivamente”.

O poder do capital e detenção dos meios de comunicação por uma oligarquia fazem com que um pequeno grupo imponha seus interesses por meio de falsos acordos unilaterais, e, para tanto, muitas vezes, criam e divulgam falsas informações, que não passam pelo crivo crítico de um consenso proveniente de formas comunicativas de ação.

Habermas (1990; 2012) compreende que a quebra desse ciclo de dominação somente é possível pela democratização das formas de tomada de decisões, por meio da ação comunicativa, da qual emana a força do melhor argumento, em substituição das formas ideológicas e unilaterais impositivas. Assim, a capacidade crítica de análise, fruto de um processo emancipatório, só pode ser construída por atividades linguísticas e democráticas.

6.5 Teorias pós-críticas

Em fases posteriores a teoria crítica sofre um desdobramento, dando origem à uma multiplicidade de teorias críticas, também conhecidas como pós-críticas. Elas apresentam o que compreendemos como descentramento, o que implica que a noção de classe marxista, dual (patrões e empregados) extremamente usada na primeira fase da Escola de Frankfurt, foi redirecionada, isto é, centralizada no sujeito com suas identidades e subjetividades.

Partimos da concepção de que a teoria crítica é uma expressão ampla que denomina e agrega todas as teorias que se pautam na negação da ordem preestabelecida pelo positivismo na busca de uma sociedade mais altruísta e justa, podendo-se falar de teorias críticas, enquanto um conceito plural. A princípio, como já colocamos, os esforços da primeira geração dos frankfurtianos estiveram mais voltados às relações de dominação entre as classes sociais, em decorrência das relações econômicas estabelecidas pelo capitalismo, por entenderem que resolvendo o problema da divisão de classes sociais, a sociedade seria mais justa e igualitária.

No entanto, “[...] as teorias pós-críticas não se limitam à análise do poder ao campo das relações econômicas do capitalismo. Com as teorias pós-críticas, o mapa do poder é ampliado para incluir os processos de dominação centrados na raça, etnia, no gênero e na sexualidade” (Silva, 2005, p. 149). Questões mais focadas no indivíduo e nos diferentes grupos tradicionalmente marginalizados por sistemas totalitários, estigmatizados pelos detentores do poder como “o outro”, foram desenvolvidas nas décadas seguintes.

Pouco depois do grande movimento instaurado pela Escola de Frankfurt, surgiu outro de matriz francesa, constituído por acadêmicos, que inclui a Roland Barthes⁸¹, Jean Baudrillard⁸², Andre Gorz⁸³, Henry Lefebvre⁸⁴ e Alain Touraine⁸⁵, que também se basearam no marxismo e expandiram a crítica da economia política à uma mais ampla da sociedade e da cultura como um todo (Dant, 2003). Deste movimento derivaram outros de filósofos franceses, comumente considerados pós-estruturalistas, como

⁸¹ Roland Barthes (1915-1980) foi um escritor, filósofo e crítico literário francês. Formado em Letras Clássicas e Filosofia. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Roland-Gerard-Barthes>. Acesso em 29 fev. 2024.

⁸² Jean Baudrillard (1929-2007) foi um sociólogo e filósofo francês, cujo pensamento foi influenciado, principalmente, por Adorno. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Jean-Baudrillard>. Acesso em 29 fev. 2024.

⁸³ André Gorz (1923-2007) filósofo e jornalista austro-francês, sua linha de pensamento foi influenciada pelo marxismo. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/gorz/index.htm>. Acesso em 29 fev. 2024.

⁸⁴ Henry Lefebvre (1901-1991) foi um importante filósofo marxista e sociólogo francês. Disponível em: https://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805135&SecaoID=0&SubsecaoID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=908393. Acesso em 29 fev. 2024.

⁸⁵ Alain Touraine (1868-1951) foi um filósofo, professor e escritor francês que influenciou uma geração de professores de Filosofia. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Alain>. Acesso em 29 fev. 2024.

Pierre Bourdieu⁸⁶, Jacques Derrida, Michel Foucault, Jacques Lacan⁸⁷ e Jean-François Lyotard⁸⁸. Se afastando dos princípios marxistas da Escola de Frankfurt, trataram de uma gama de questões e contradições que contemplou desde a hegemonia de vários sistemas socioeconômica até as formas não examinadas de dominação e regulação social, incidindo as forças de marginalização e as restrições de um currículo pedagógico baseados em um cânone privilegiado da literatura (Leckie; Buschman, 2010).

Nos estudos desses autores, o pluralismo é um valor principal, dismantelando processos e hierarquias de poder que selecionam e classificam pessoas criando assim o “outro”, por exemplo negros, mulheres e homossexuais. Segundo McCarthy e Apple (1988), esses teóricos críticos chamaram a atenção para a inadequação dos relatos reducionistas de classe da sociedade humana e a marginalização de mulheres, entre outras minorias, de maneiras que outras formas de análise crítica não foram capazes de contemplar.

Tal como a teoria crítica, o pós-estruturalismo defende que o conhecimento é contextualizado por sua natureza histórica e cultural. Logo, não seria possível desenvolver uma Ciência social universal devido às diversas posições dos sujeitos e seus particulares modos de conhecimento. Esse aspecto lembra muito o da fenomenologia social e da etnometodologia, as quais também enfatizam a irredutibilidade da experiência e rejeitam a análise socioestrutural, já que coincidem em ter como fundamentos os pensamentos de Nietzsche e Heidegger (Agger, 1991). Estas escolas de conhecimento e seus respectivos pensadores rejeitam os investimentos iluministas e positivistas na criação de um conhecimento universal.

Na concepção de Lopes (2013, p.13), o pós-estruturalismo, em linhas gerais, visa a crítica ao “cientificismo das ciências humanas com base na linguística, à pretensão do estruturalismo de construir fundamentos epistemológicos e identificar estruturas universais comuns a todas as culturas e à mente humana em geral [...]”. Além disso, “busca por salientar a pluralidade dos jogos de linguagem que tornam provisório o

⁸⁶ Pierre Bourdieu (1930-2002) foi um sociólogo francês e professor universitário, cujo pensamento foi influenciado, principalmente, por Weber, Durkheim e Foucault. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/pierre-bourdieu.htm>. Acesso 29 fev. 2024.

⁸⁷ Jacques Marie Émile Lacan (1901-1981) foi um médico psiquiatra, filósofo e psicanalista francês, cujo pensamento foi influenciado, principalmente, por Freud (Abbagnano, 2000).

⁸⁸ Jean-François Lyotard (1924-1998) foi um filósofo francês, um dos principais expoentes da reflexão acerca da pós-modernidade (Abbagnano, 2000).

processo de significação, sem fechamento final, terreno de diferenças sempre passíveis de produzirem novos sentidos”. Desse modo, a ideia de estrutura é substituída pela de discurso, pois na compreensão pós-estruturalista não existem estruturas fixas e nem universais, tal como apresenta o estruturalismo, que fechem de maneira definitiva a significação, mas somente estruturações e reestruturações discursivas (Lopes, 2013).

Não há um evento ou pensamento específico que mova essas teorias. O debate se volta a muitos movimentos sociais e mesmo em cada um deles, há suas peculiaridades, como o feminismo, a diversidade de gênero, a racial e a cultural. Dentro de cada um deles, há uma gama de enfoques e linhas. A título de elucidação acerca das teorias pós-críticas, vamos expor um pouco acerca das epistemologias feministas

6.6 Epistemologias feministas e a Ciência da Informação

Antes de adentrarmos propriamente nas epistemologias feministas, convém explicarmos um pouco a concepção de epistemologia. O termo epistemologia possui uma gama de conceitos e interpretações que se ampliam ou se restringem dependendo do domínio. Compreendemos que as epistemologias sociais são uma espécie de termo guarda-chuva, do qual outras epistemologias fazem parte, como as pós-colonialistas⁸⁹, as epistemologias *queer* e as epistemologias feministas. Em cada uma há outras subdivisões, por exemplo, o movimento das bibliotecárias estadunidenses negras pode configurar entre as epistemologias feministas. Porém, esta organização não é fixa e nem hierárquica. Ela mescla elementos, como o do pós-estruturalismo, em todas as suas facetas de interpretações.

Japiassu e Marcondes (2006) explicam que, em linhas gerais, a epistemologia pode designar uma teoria geral do conhecimento, ou estudos mais restritos quanto à gênese de um domínio, suas estruturas lógicas. Almeida *et. al.* (2008, p. 111) define epistemologia como “uma das disciplinas centrais da Filosofia na qual estuda-se a natureza do conhecimento, os seus requisitos e limites”.

⁸⁹ Não tratarei das epistemologias pós-coloniais e nem das epistemologias *queer* em específico. Como mulher branca e heterossexual, não me sinto plenamente confortável, por mais empatia que tenha à causa, em trabalhar em uma escrita individual com essas questões. Não tenho como mensurar todo o sentimento de dor que essas pessoas vivenciam cotidianamente.

Em alguns locais, tal como no domínio anglo-saxão, a epistemologia assume uma roupagem de teoria do conhecimento⁹⁰ ou gnoseologia, sendo mais conhecida por *philosophy of science*, ou seja, sinônimo também de Filosofia da Ciência (Japiassú; Marcondes, 2006). O que não ocorre no Brasil, sobretudo nas graduações em Filosofia, à medida que nos currículos a Teoria do Conhecimento e a Filosofia da Ciência são disciplinas autônomas e, portanto, com objetivos diferentes na composição das estruturas curriculares dos cursos.

O filósofo italiano Nicola Abbagnano (2000) também defende a epistemologia como sinônimo de Teoria do Conhecimento, porém, não a compreende como sinônimo de Filosofia da Ciência. Por outro lado, segundo Japiassú e Marcondes (2006, p. 88), a epistemologia pode ainda ser compreendida como uma disciplina que tem as diversas Ciências como objeto de investigação e ainda:

a) A crítica do conhecimento científico (exame dos princípios, das hipóteses, e das conclusões das diferentes ciências, tendo em vista determinar seu alcance e seu valor objetivo; b) filosofia da ciência (empirismo, racionalismo e etc) [...] Seu problema central e que define seu estatuto geral, consiste em estabelecer se o conhecimento poderá ser reduzido a um puro registro, pelo sujeito, dos dados já anteriormente organizados independentemente dele no mundo exterior, ou se o sujeito poderá intervir ativamente ao conhecimento dos objetos.

Japiassú e Marcondes (2005) ainda propõem que a epistemologia pode ser compreendida não mais como a disciplina que tem como objeto a Ciência verdadeira, solidificada, mas aquela que compreende as Ciências em construção, no seu processo de gênese, de estruturação progressiva, e, portanto, inacabada.

Todavia, Chaui (2000, p. 66) tem uma visão ampla acerca do conceito do termo. Para ela, a epistemologia incide na “análise crítica das Ciências, tanto as Ciências Exatas ou matemáticas, quanto às Naturais e às Humanas; avaliação dos métodos e dos resultados das ciências; compatibilidades e incompatibilidades entre as ciências; formas de relações entre as Ciências, etc.”

⁹⁰ Segundo Chaui e Oliveira (2007), a teoria do conhecimento se configurou como uma disciplina somente com os filósofos da Idade Moderna. Isto não implica obviamente que em outras fases não houve pensadores que não tenham se preocupado com a questão do conhecimento. Porém, para os filósofos modernos, a questão do conhecimento foi considerada anterior à questão da ontologia e pré-requisito à Filosofia e às Ciências.

No decorrer da década de 1970, o movimento feminista começa a ter voz nas discussões acadêmicas, principalmente em disciplinas que envolvem ética e política, a fim de rever metodologias e produções acadêmicas a partir da instituição de novos debates voltados também às questões epistemológicas.

As epistemologias feministas, no decurso da segunda onda do movimento feminista, têm despontado de forma díspar, fruto de uma série de transações, tais como na Filosofia da Ciência, aliadas aos aspectos do marxismo, do pós-estruturalismo, apresentando ainda os desafios sociais de raça e classe (Fox; Olson, 2012). Segundo as autoras, não há uma “epistemologia feminista” singular e unificada. Na leitura que fazem de Alcoff e Potter (1993), aconselham a utilização do plural, a fim de reconhecermos a variedade de abordagens das epistemologias feministas.

Antes de tratarmos de aspectos gerais das epistemologias feministas, Fox e Olson (2012) defendem que é importante analisarmos na perspectiva social. A epistemologia tradicional centra-se no conhecimento e no indivíduo, enquanto que a epistemologia social examina a natureza social da produção do conhecimento.

As epistemologias sociais feministas criticam o papel do gênero nos processos normativos, com o objetivo de refinar estes processos, a fim de trabalhar metodologias de produção de conhecimento livres, sem a influência do poder. As abordagens sociais aceitam a noção de "mulher" como um grupo e sugerem múltiplas comunidades epistêmicas, ao invés de uma singular epistemologia universal.

Se assim procede, as epistemologias sociais são de grande importância à OC (Egan; Shera, 1952), bem como às epistemologias de gênero, como as feministas, uma vez que minimizam a autoridade cognitiva. A teoria do ponto de vista feminista, conforme Fox e Olson (2012), implica numa posição epistêmica social, tal como é a perspectiva de saberes situados.

Outro ponto a considerar, é o reconhecimento do papel das emoções no processo de conhecimento. Jaggar (1989) valida a emoção não só como aceitável, mas também como um ato positivo, sob o ponto de vista feminista. Aquilo a que ela chama "emoções fora-da-lei", aquelas incompatíveis com as percepções e valores dominantes.

Keller (1985) também ratifica a inclusão da emoção e do cuidado no processo do conhecimento, ampliando assim, a compreensão da ciência também por meio da experiência da mulher. Ela reconhece que generaliza a experiência feminina, contudo,

defende que existe alguma semelhança na experiência das mulheres, independentemente da raça, classe, ou outras características distintivas. A epistemologia, sob a ótica do papel social ocupado, sugere que a pessoa que está enraizada em um conjunto particular de estruturas sociais, têm mais dificuldade de enxergar para além delas.

Desse modo, aqueles que observam a vida a partir das margens têm um ponto de vista privilegiado, no sentido em que as estruturas sociais dominantes são mais visíveis, assim como as falhas e preconceitos. Os conhecedores da sociedade dominante não têm qualquer interesse em mudança social, uma vez que já estão, por assim dizer, no topo da cadeia de dominação. Por conseguinte, eles não tentam ver para além dos seus próprios privilégios, tendo em vista que isso resultaria em um reconhecimento incomensurável e talvez uma mudança nas suas condições materiais (Keller, 1985).

Nesta perspectiva, qualquer epistemologia que saia do padrão das epistemologias reducionistas dos que ocupam as grandes estruturas do poder - representadas pelo homem branco, heterossexual dos países dominantes do Norte da Europa e EUA - será refutada, ou não refletida, desconsiderada. Isso se dá, porque os conceitos epistemológicos de objetividade e de razão foram organizados pela ótica não só epistemológica, mas política do domínio da masculinidade há séculos (Longino, 2012).

De acordo com Fox e Olson (2012), as epistemologias feministas tipicamente foram subdivididas em três categorias primeiramente articuladas por Harding (1986) com a obra *The Science Question in Feminism*, sendo que epistemologias feministas pós-estruturalistas são exemplos de uma dessas categorias. Porém, deixa claro que quaisquer categorizações são provisórias, com o reconhecimento do cruzamento entre teorias. E isso aconteceu. De acordo com Grasswick (2017), já no início dos anos 1990, as categorias constatadas por Harding (1986) não foram mais suficientes para enquadrar todas as correntes novas formuladas, bem como suas nuances. Há um processo de construção, desconstrução e reconstrução que envolve a questão.

Para Fox e Olson (2012), o conceito chave a considerar em qualquer exame epistemológico, sendo de importância primária nas epistemologias feministas, é a relação entre o conhecedor (sujeito) e o objeto (objeto conhecido). As teorias diferem quanto a abordagem da relação sujeito/objeto.

A abordagem pós-estruturalista sugere realidades subjetivas, dinâmicas, diferentes de um assunto para outro. O pós-estruturalismo rejeita definições estáveis e, com elas, a universalidade do pensamento. Elas contrariam totalmente os métodos cartesianos. A realidade, segundo essa corrente, é construída por múltiplos discursos, portanto de modo relacional que, por sua vez, constroem categorias múltiplas. E não fundada no binarismo patriarcal, que divide o mundo em duas esferas: dominadores (o masculino) e dominados (o feminino). Ou em outros termos, uma realidade constituída pelos e para os que têm o poder de fala e detêm a “verdade”. Na leitura que Mendes (2002) faz de Scott (1989):

Seguindo na linha relacional, está também a historiadora norte-americana Joan Scott (1989), que rejeitando o uso permanente da oposição binária e antagônica nos estudos de gênero, propõe uma desconstrução dos termos da diferença sexual pela via teórica do pós-estruturalismo francês de Jaques Derrida e Michael Foucault, que vão eleger o discurso como instrumento ordenador do mundo. A autora entende gênero enquanto constituinte das relações sociais, e enquanto forma de entender as relações de poder. Poder, entendido não em sua concepção institucional de Classe ou Estado, mas em sua concepção micro, tal qual a utilizada por Foucault.

Posto isso, os pós-estruturalistas afirmam que uma mistura de discursos constrói cada um de nós, e que nós, por nossa vez, construímos os discursos. Um discurso neste sentido foucaultiano é uma esfera de conhecimento social fortemente delimitada, um sistema de declarações no qual o mundo pode ser conhecido (Foucault, 1980).

Sob esse prisma, se o conhecimento for construído, então, o que passa por verdade absoluta ou sabedoria recebida é sujeito a interrogatório e mudança. Os discursos manifestados em presunções invisíveis e inquestionáveis se tornam, portanto, questionáveis quando revelados pela crítica pós-estrutural. Para tanto, Fox e Olson (2012) exemplificam: Se tomarmos a categoria "mulher" e a categoria de "mulheres", podemos verificar que estão sujeitas a diferentes discursos em contextos diferentes. Assim, o pós-estruturalismo feminista oferece uma pluralidade de modalidades. Um dos pontos fortes que esta pluralidade traz ao feminismo pós-estrutural é uma acomodação da diferença.

O conhecimento universal, reducionista, que desconsidera as peculiaridades, há tempos vem sendo passível de críticas. No entanto, ele ainda vigora na maioria dos domínios, o que reflete também na OC. De acordo com Fox e Olson (2012), a suposta

organização universal do conhecimento possui sistemas de conhecimento que se destinam a acomodar qualquer representação do conhecimento.

Segundo as autoras, com um sistema universal de controle bibliográfico, as bibliotecas reduzem os custos da mão-de-obra intelectual, evitam a criação de sistemas mais personificados, a partir do zero, e ostensivamente, têm um sistema de organização que varia pouco de biblioteca para biblioteca, não permitindo a familiaridade dos utilizadores. Todos têm acesso a um corpo maior de produtos, porém, o serviço é impessoal e os produtos são genéricos.

Cada registro pode figurar de forma automática, sem a análise crítica de como o conhecimento social e as estruturas mudam. O bibliotecário pode se sentir desorientado, totalmente subordinado aos mecanismos de poder que regem a unidade de informação onde trabalha (Fox; Olson, 2012). Sob esta análise das autoras, vemos que na prática, ainda muito tem que ser feito pra reverter os dogmatismos epistemológicos na OC. Crippa (2019, p. 81) vai mais além, segundo ela, a biblioteca “trata-se de um ambiente onde a hierarquia existe tanto quando se considera a faceta da classificação, bem como na relação bibliotecário/usuário”.

Posto isto, como diz Olson, em entrevista concedida à Martinez-Ávila; Saldanha; Souza e Sales (2018, p. 491, trad. nossa):

Tudo⁹¹ se resume em “questionar tudo”. Questionar e criticar não são o mesmo que rejeitar e criticar. Dado o poder de classificação e outros instrumentos de organização do conhecimento (OC), acredito que os pesquisadores têm a responsabilidade de revelar o que está por trás/abaixo de nossas práticas.

O redimensionar crítico, portanto, faz parte de qualquer Ciência, não se trata necessariamente da substituição de um paradigma por outro. O questionamento redimensiona o olhar frente os novos desafios que todos os domínios enfrentam, pois a Ciência também contempla a existência, e portanto, o devir.

⁹¹ Texto original: “It all boils down to “question everything”. Questioning and criticizing are not the same as rejecting and criticizing. Given the power of classification and other knowledge organization (KO) tools, I believe researchers have a responsibility to reveal what lies behind/below our practices.”

7. EMANCIPAÇÃO E O LEGADO DE FREIRE AO PENSAMENTO CRÍTICO

7.1 Paulo Freire: vida e pensamento

Antes de tratarmos da pedagogia crítica, convém explanarmos e esmiunçarmos aspectos da vida e da obra de Paulo Freire que são relevantes para constituir a pedagogia crítica. Pode parecer um certo romantismo, no sentido do senso comum, mas realmente em Paulo Freire, vida e linha de pensamento se fundem.

Paulo Reglus Neves Freire, nasceu em Recife no dia 19 de setembro de 1921 e faleceu em São Paulo, em maio de 1997. Advindo de uma família de classe média, filho de militar, se graduou em Direito. Porém, além Ciências Jurídicas, foi um grande estudioso da Filosofia, principalmente a Filosofia da Linguagem. Nunca exerceu a profissão de advogado, nem qualquer outra que envolvesse a operação do Direito. Foi sempre professor e, posteriormente, também escritor, iniciando-se no magistério como professor do segundo grau de Língua Portuguesa.

No decurso da sua vida, exerceu vários cargos, como diretor, secretário da Educação em vários níveis, professor universitário, entre outros cargos ligados à Educação. Dentre seus legados no campo da política, filiado ao Partido dos Trabalhadores, criou e desenvolveu o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (Kohan, 2019)⁹².

Aderir aos movimentos sociais de uma política de esquerda, gerou grandes consequências na vida profissional e pessoal de Paulo Freire. Na fase mais catastrófica da ditadura militar no Brasil seus livros foram proibidos de publicação e circulação. Paulo Freire foi obrigado a sair do Brasil, retornando ao país em 1980.

É tido como um dos mais renomados pensadores da história da pedagogia mundial, tendo sido um dos grandes influenciadores do movimento denominado pedagogia crítica. É considerado o patrono da Educação brasileira, pela Lei nº 12.612, promulgada em abril de 2012, em face do seu vasto legado à Educação brasileira,

⁹² Walter Omar Kohan é graduado em filosofia com doutorado nessa área. É pós-doutor pelas universidades Paris 8 (França) e British Columbia (Canadá). Atualmente, estuda questões ligadas à Filosofia e à Educação destinadas à infância, atuando como professor da Universidade do Rio de Janeiro (UERJ). É considerado um dos grandes especialistas na obra de Paulo Freire com vários trabalhos publicados a respeito do seu pensamento e vida.

reconhecido internacionalmente. Foi o brasileiro mais homenageado até a atualidade, com 35 títulos de Doutor *Honoris Causa* em universidades de renome nacional, como a Unicamp e internacional, como a Universidade de Genebra, a Complutense de Madrid e a Universidade de Lisboa.

Paulo Freire foi casado duas vezes, a primeira com uma professora, sua colega de trabalho, a Elza Maia Costa de Oliveira. Casou-se pela segunda vez com outra docente, sua ex-orientanda de mestrado, Ana Maria Araújo Freire, quando lecionou na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Paulo Freire sempre reconheceu o papel das mulheres na Educação em todos os níveis do magistério, destacando a enorme influência das suas esposas nas suas práticas de ensino enquanto educador e na composição das teorias presentes nas suas obras, dedicando sempre seus prêmios a elas (Kohan, 2019).

Em 1991, na cidade de São Paulo, foi criado o Instituto Paulo Freire, a fim de ampliar e difundir ainda mais suas teorias da educação popular. O instituto tem parcerias em muitos países e universidades. Um exemplo destas parcerias é a estabelecida na Universidade da Califórnia em Los Angeles. Em 2016, por meio da pesquisa realizada pela Open Syllabus⁹³, em mais de um milhão de programas de estudos em países como Inglaterra, Estados Unidos da América, Austrália e Nova Zelândia, revelou-se que “Pedagogia do Oprimido” é o 99º livro mais citado no mundo, fazendo de Paulo Freire o único escritor brasileiro entre os 100 mais citados e o segundo mais citado no domínio da Educação.

Como escritor teve muitas inspirações em diversos filósofos, como Platão, Hegel, Marx, Heidegger, Sartre⁹⁴, Gabriel Marcel⁹⁵, Karl Jaspers⁹⁶, Kierkegaard⁹⁷, entre outros. Algumas vezes trabalhou com escolas de pensamento díspares e filósofos que não se alinhavam no mesmo texto. O que gerou críticas (Kohan, 2019). Concordamos com as

⁹³ Disponível em: <https://opensyllabus.org/result/author?id=Paulo+Freire>. Acesso 16 jun. 2022.

⁹⁴ Jean-Paul Charles Aymard Sartre (1905-1980) foi um filósofo, escritor e crítico francês, conhecido como representante da corrente filosófica denominada existencialismo (Japiassú; Marcondes, 2005).

⁹⁵ Gabriel Marcel (1889-1973) foi um filósofo, dramaturgo e compositor francês adepto da corrente fenomenológico-existencialista. Disponível em: <https://www.britannica.com/summary/Gabriel-Honore-Marcel>. Acesso: 29 fev. 2024.

⁹⁶ Karl Jaspers (1883-1969) filósofo existencialista alemão, crítico do Nazismo. Estudou Direito e Medicina na juventude. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Karl-Jaspers>. Acesso: 29 fev. 2024.

⁹⁷ Søren Aabye Kierkegaard (1813-1855) foi um filósofo existencialista, teólogo e poeta dinamarquês (Japiassú; Marcondes, 2005).

críticas, pois realmente a Filosofia merece um cuidado, como qualquer outro domínio, tem suas peculiaridades. Todavia, aos gênios são permitidas grandes ousadias. Paulo Freire, sem dúvida, foi um deles.

Abaixo, algumas das principais obras de Paulo Freire, sozinho, ou em coautoria, em ordem cronológica, visto que a competência crítica em informação tem como fundamento a pedagogia crítica, expressa nas obras abaixo, o que pode interessar aos operadores da CI que se simpatizam ou pesquisam a temática⁹⁸:

Quadro 5: Principais obras de Paulo Freire

Ano da primeira publicação	Autor/Autores	Título	Resumo
1961	FREIRE, P.	A propósito de uma administração	Paulo Freire retoma alguns conceitos expostos na sua tese, apresentando um relatório de administração do Professor João Alfredo Gonçalves da Costa Lima quando Reitor da Universidade do Recife.
1963	FREIRE, P.	Conscientização e alfabetização	Nesta obra, Paulo Freire relata sua proposta para alfabetização de adultos, a qual resulta em um método, de alfabetizar por meio do despertar interesses cotidianos do educando. Paulo se opunha ao sistema tradicional das cartilhas que propunham o método da repetição e rimas. Exemplo: “Eva viu a uva”. Freire conseguiu alfabetizar três entre cinco adultos em 30 horas com seu método.
1967	FREIRE, P.	Educação como prática da liberdade	Nesta obra, Paulo Freire apresenta a ideia da educação estabelecida em face do diálogo entre educador e educando em uma relação horizontal e não verticalizada, na qual o educador dite seu conhecimento e sua visão de mundo. Tudo isso se fundamenta no princípio de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho.

⁹⁸ Ao estudarmos as obras de Freire, percebemos um antagonismo e dispersão na web quanto ao ano da primeira publicação e reunião das principais obras. Portanto, a fim de auxiliarmos quem se interesse por estudos acerca da pedagogia crítica, reunimos as principais obras de Freire sozinho e em coautoria nesse quadro.

1968	FREIRE, P.; VELOSO, R.; FIORI, L.	Educação e conscientização: extensionismo rural	A obra trata basicamente da vasta experiência de Paulo Freire como alfabetizador de adultos e dos modelos por ele implantados nos cargos de gestão que teve vinculados à Educação.
1968	FREIRE, P.	Pedagogia do oprimido	Uma das mais conhecidas e traduzidas obras de Paulos Freire em diversos idiomas, o livro apresenta os fundamentos da pedagogia crítica, propondo uma nova forma de relacionamento entre professor, aluno e sociedade.
1969	FREIRE, P.	Extensão ou comunicação	Freire se encontrava exilado no Chile quando escreveu essa obra. Ela trata do problema da comunicação entre o técnico e o camponês no desenvolvimento de uma nova sociedade agrária.
1977	FREIRE, P.	Cartas à Guiné-Bissau	Narra toda a experiência e sentimentos de Paulo Freire ao implantar a pedagogia crítica e seu método de alfabetização em Guiné Bissau, adaptado à cultura local.
1978	FREIRE, P.	Os cristãos e a libertação dos oprimidos	Livro sobre educação política e o movimento da esquerda católica da América Latina chamado teologia da libertação.
1979	FREIRE, P.	Ação cultural para liberdade e outros escritos	Um aparado de textos escritos entre 1968 e 1974 que tratam de alfabetização, reforma agrária, ação cultural para a liberdade, entre outros temas.
1981	FREIRE, P.	Educação e mudança	Paulo Freire relata fatos de sua vivência, a fim de explicar como cada indivíduo tem sua sabedoria, seus conhecimentos. Não há quem nada saiba. Hipoteticamente, se estamos entre um grupo de camponeses, existe a grande possibilidade dessas pessoas conhecerem muito mais que nós acerca do assunto colheita. Freire fala também da responsabilidade social do profissional da educação.
1982	FREIRE, P.	A importância do ato de ler em três artigos que se completam	Paulo Freire relata sua experiência na República Democrática de São Tomé e Príncipe como proponente de seu método de alfabetização para adultos.
1985	FREIRE, P.	Por uma pedagogia da pergunta	Paulo Freire nesta obra reflete as dores do exílio ante as perseguições políticas da ditadura, o choque cultural em alguns

			países onde esteve. Porém, em uma perspectiva positiva, apesar de tudo.
1985	GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S.	Pedagogia: diálogo e conflito	Trata-se de uma obra interdisciplinar, na qual, entre outros temas, os autores criticam o caráter tecnicista, formal e positivista que marca modelos como o funcionalismo, o pragmatismo, o sistemismo na Educação, do qual compreendem estar ultrapassados.
1986	FREIRE, P.; SHOR, I.	Medo e ousadia: o cotidiano do professor	Os autores tocam nas angústias cotidianas vivenciadas pelos professores ante o novo método da pedagogia do diálogo.
1989	FREIRE, P.	Educadores de Rua, uma Abordagem Crítica – Alternativas de Atendimento aos Meninos de Rua	Paulo Freire trata de toda a exploração infantil e da necessidade de ouvirmos essas crianças: seus sentimentos, seu olhar, seus gestos, seus semblantes, suas emoções. Para tanto, reflete modos de atuação mais eficazes aos educadores sociais
1989	FREIRE, P.; NOGUEIRA, A.	Que fazer: teoria e prática em educação popular	Trata-se de uma análise dinâmica dos autores acerca da educação popular e como ela pode ser implantada.
1990	FREIRE, P.; NOGUEIRA, A.; MAZA, D.	Na escola que fazemos: uma reflexão interdisciplinar em educação popular	Desdobramento do livro “Que fazer: teoria e prática em educação popular”, com relatos de profissionais em várias áreas acerca da prática da educação popular. Esses profissionais se uniram em um projeto com moradores de uma comunidade pobre da periferia de Campinas na implementação da educação informal.
1990	FREIRE, P.; MACEDO, D. P.	Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra	Grande crítica do método de alfabetização e seu rigor da forma, tanto brasileiro quanto estadunidense que desvaloriza o humano e as experiências que devem mover a linguagem.
1992	FREIRE, P.	Pedagogia da esperança	Nesta obra, Paulo Freire, após 24 anos de novas vivências, revive e reflete a experiência da obra “Pedagogia do Oprimido”, publicada em 1968 no seu exílio no Chile. O tem a colaboração da sua então esposa, Ana Maria Araújo Freire, por meio das notas explicativas, e prefácio do Leonardo Boff.
1993	FREIRE, P.	Professora sim, tia não	Paulo Freire defende neste livro que a troca da palavra professora por tia às educadoras das séries iniciais incide em uma armadilha ideológica. No decurso

			da obra vai analisando dez cartas, defendendo a postura ética e afetuosa que um verdadeiro educador progressista precisa ter.
1993	FREIRE, P.	Política e educação	Um livro no qual Paulo Freire trata da Educação enquanto um direito fundamental e de quanta opressão social impede sua consecução de forma democrática.
1994	FREIRE, P. CRISTO, C. A. L. (FREI BETO)	Essa escola chamada vida	Obra que narra principalmente a importância da educação popular com os movimentos sociais em prol da luta dos oprimidos.
1995	FREIRE, P.	À sombra desta mangueira	Segundo Ana Maria de Araújo Freire (1995. Não paginado), "Paulo Freire esperançadamente afirma a história como possibilidade e não como determinismo, marca a diferença entre treinamento e formação, condena os dogmatismos, inclusive os dos partidos políticos progressistas e reacionários; formaliza a dialética da unidade na diversidade, mas sobretudo e veementemente, recusa a "morte da História, da utopia, dos sonhos". Ainda nos fala da sua experiência do exílio. As reflexões políticas e éticas, postas com beleza e sabedoria em todos os momentos da escrita do À sombra desta mangueira a faz uma obra fundamental, não apenas para os profissionais da educação, que sabem que "o domínio técnico é tão importante para o profissional quanto a compreensão política o é para o cidadão" e que ambas as formações cabem aos educadores/as, mas também é fundamental àqueles que acreditam num mundo mais justo, verdadeiramente democrático, onde a formação técnica, científica e profissional seja tão importante quanto o sonho e a utopia".
1996	FREIRE, P.	Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa	Última obra publicada por Paulo Freire em vida. Trata de conceitos como autonomia e emancipação, a fim de contemplar uma educação mais libertária, a qual respeita a diferença.
2000	FREIRE, P.	Pedagogia da Indignação:	Freire via na Educação um conjunto de forças com o objetivo da promoção da

		cartas pedagógicas e outros escritos	liberdade individual e por meio dela a transformação social. Paulo Freire concebia que as verdadeiras ações éticas e genuinamente humanas derivam de dois sentimentos contraditórios: o amor e a raiva. Uma obra composta por cartas escritas manuscritas, deixadas pelo autor, pouco antes do seu falecimento, em 1997. O livro foi organizado por sua esposa, Ana Maria de Araújo Freire.
2003	FREIRE, P.; HORTON, M.	O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social	Trata-se de um diálogo entre dois grandes educadores ativistas político-sociais: Myles Horton e Paulo Freire sobre suas trajetórias, tanto existenciais quanto de linha de pesquisa e ativismo, o que possibilita abrir novas perspectivas para entender a pedagogia, a crítica social e a luta coletiva em prol da justiça social.
2003	FREIRE, P.; GUIMARÃES, S.	A África ensinando a gente	A obra publicada postumamente ao falecimento de Paulo Freire reúne reflexões expressas em diálogos de Paulo Freire, Guimarães e grandes personalidades africanas acerca da Educação e da política, fruto da experiência em alguns países da África vivida por Paulo Freire.

Elaboração própria, a partir de dados de pesquisa (2024).

7.2 Igualdade em Paulo Freire

Antes de tratarmos a igualdade sob a ótica de Paulo Freire, entendemos ser conveniente tratá-la, em linhas muito gerais, segundo outras correntes e a lei, apenas para conferir um alicerce ao pensamento freireano, que considera a igualdade no seu aspecto político e democrático. No sentido mais lato, a igualdade constitui o signo fundamental da democracia, não admitindo os privilégios e distinções que um regime extremamente liberal consagra. Diante disso, a burguesia jamais postulou um regime de igualdade tal como reivindicou o de liberdade, muito embora liberdade, igualdade e fraternidade constituíssem o lema da Revolução Francesa.

O filósofo iluminista Rousseau⁹⁹ (1712-1778) também defendia a igualdade, entretanto, admitia duas espécies de desigualdades entre os homens: uma que denominava de natural ou física, decorrente da própria natureza, como por exemplo, diferença de idade, condição física, saúde e das qualidades do espírito da alma; outra que chamava de desigualdade moral ou política, tendo em vista que depende de uma espécie de convenção ratificada pelo consentimento dos homens, que justifica que alguns sejam mais ricos, mais nobres e mais poderosos do que outros.

Nesse sentido, diz Rousseau:

Concebo, na espécie humana, dois tipos de desigualdade: uma que chamo de natural ou física, por ser estabelecida pela natureza e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do espírito e da alma; a outra, que se pode chamar de desigualdade moral ou política, porque depende de uma espécie de convenção e que é estabelecida, ou pelo menos autorizada, pelo consentimento dos homens (Rousseau, 1773, p. 241).

Outra concepção muito famosa de igualdade foi a de Aristóteles (384-322 a.C.) que a vinculou à ideia de justiça. Porém, trata-se de igualdade de justiça relativa, uma vez que dar a cada um o que é seu, implica uma igualdade impensável sem a desigualdade complementar. Trata-se de uma igualdade formal. Por isso, atitudes como a de tratar diferentemente o escravo e o proprietário seriam perfeitamente legítimas na época de Aristóteles.

Na contemporaneidade, falamos basicamente em dois tipos de igualdade: a pura, ou seja, a isonomia e a equidade. A isonomia consiste na defesa de um igualitarismo absoluto entre as pessoas. Afirma-se igual liberdade natural ligada à hipótese do estado de natureza, em que havia uma igualdade absoluta. Na Contemporaneidade, em termos filosóficos, políticos e legais, a isonomia consiste na igualdade de todos perante a lei, sem qualquer distinção, como a dos termos da Constituição Federal brasileira, no artigo quinto, *caput*:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (Brasil, 2013, p. 12).

⁹⁹ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um importante filósofo suíço da Idade Moderna, atuando no campo da Filosofia Política, Filosofia da Arte e da Educação. Foi também um dos grandes influenciadores do Iluminismo e da Revolução Francesa com sua obra “O Contrato Social” (Abbagnano, 2010).

Porém, a igualdade, enquanto equidade vem sendo utilizada. Trata-se, de certo modo, de uma adaptação positiva de aspectos do princípio da justiça distributiva de Aristóteles, na medida em que o legislador ordinário compreendeu que não deveria tratar todos abstratamente iguais. Esta igualdade de razões busca tratar de modo igual os iguais e, de modo desigual, os desiguais (Silva, 2005).

O tratamento igual não se dirige às pessoas integralmente iguais entre si, mas àquelas que são iguais sob os aspectos tomados em consideração pela norma, o que implica que os iguais podem diferir sob outros aspectos ignorados ou considerados irrelevantes pelo legislador. Para que o princípio da equidade possa ser utilizado de forma positiva, é preciso sensibilidade, bom senso e principalmente honestidade do aplicador da lei, a fim de que se possa analisar quais as características ou situações que devam ser eleitas para diferenciar um ser humano do outro.

A Constituição Federal expõe um rol exemplificativo que emerge do princípio da equidade. Um exemplo disso é a proibição do trabalho infantil. O constituinte ao impedir expressamente no artigo 7º, inciso XXXIII (Brasil, 2013) que um jovem menor 16 anos trabalhe, salvo na condição de aprendiz a partir dos quatorze, entende que ele não pode ser equiparado com um adulto em termos físicos e psicológicos. Outro exemplo, consiste no tratamento dado aos deficientes. O constituinte ao elaborar o artigo 37, VIII, reservando um percentual dos cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiência, compreendeu que na iniciativa privada é mais difícil para essas pessoas conseguirem um emprego.

O grande desafio consiste em deslocar o princípio da igualdade do plano especulativo ao plano prático. No campo teórico, o princípio está positivado no artigo sétimo da Declaração Universal dos Direitos do Homem e no artigo quinto da Magna Carta brasileira, fazendo com que ninguém possa negar sua existência. Na acepção de Lima (1999, p. 47), “no plano da realidade, porém, as coisas são outras e trilham os caminhos da desigualdade que são os dos fatos e não as ideias”.

Uma posição personalista¹⁰⁰ reconhece que os indivíduos são desiguais em vários aspectos, ao mesmo tempo em que os concebe como criaturas iguais, porque em

¹⁰⁰ Em linhas gerais, o personalismo é uma corrente filosófica idealizada por Emmanuel Monier (1905-1950) que defende a integral valorização da pessoa em sua totalidade e dignidade. A pessoa é vista de

cada ser humano possui o mesmo sistema de características inteligíveis que proporciona à realidade individual, que se traduz na aptidão para existir. Caso contrário, não seriam seres da mesma espécie. Nesse caso, a igualdade se revela na própria identidade, na essência dos membros da espécie humana, na qualidade de serem pessoas. Isso não veta a possibilidade de haver múltiplas desigualdades entre os homens. No entanto, são desigualdades fenomênicas, naturais, físicas, morais, políticas e sociais, que devem ser minimizadas ao ferirem a dignidade humana.

Paulo Freire era adepto ao conceito de igualdade, que respeita as diferenças, no que tange à Educação. Segundo Kohan (2019), é muito importante tratarmos da concepção de igualdade para entendermos o conceito de emancipação, e consequentemente da pedagogia crítica em Paulo Freire. A Educação tem que partir do preceito de que todas as vidas têm o mesmo valor, ou seja, todos têm igual potência de vida, seja na sala de aula ou em qualquer outro espaço.

Paulo Freire sempre expressou a defesa da igualdade entre educadores e educadoras em face das suas educandas e educandos. Ele afirmava que tinha pouquíssimas certezas na vida, porém, dizia que uma das suas raras certezas incide no fato de que ninguém é superior a ninguém. Se assim é, o educador deve se colocar em pé de igualdade aos seus alunos, sabendo escutá-los, em uma escuta atenta e disponível às mudanças que requer do docente uma gama de qualidades ou virtudes que se traduzem, principalmente, em amorosidade, respeito e tolerância. Isto porque quem considera o seu pensamento o único correto, ou compreende a gramática dominante como a única aceitável, tende a não escutar o outro, o desprezando ou o destratando (Freire, 2017).

Nessa perspectiva, para Paulo Freire, a virtude mais essencial que um professor deve possuir é a humildade, pois se ele se achar superior ao aluno, não o escutará. Paulo Freire compreende a humildade como um valor ético, político e epistemológico. Seu oposto se traduz, segundo ele, em arrogância e falsa superioridade. Uma Educação emancipadora precisa coibir qualquer forma de opressão. O conhecimento racional e a capacidade crítica são muito importantes, mas a sensibilidade popular também. “O

modo ético e integral na sua liberdade, na sua responsabilidade e no seu direito à não objetificação (Monier, 1992).

intelectual precisa saber que sua capacidade crítica não é superior nem inferior à sensibilidade popular” (Freire; Faundez, 2017, p. 58).

Pode haver desigualdade epistemológica entre educador e educando, mas não há no ponto de partida da ação pedagógica e nem das pessoas enquanto seres humanos. A hierarquia é incompatível com uma educação libertadora. O aluno não pode aprender com o professor a se sentir inferior em uma Educação que pretende emancipá-lo (Kohan, 2019).

Todavia, vale ressaltar que a igualdade não se opõe em Paulo Freire à diferença, pois todos podemos ser iguais e diferentes na mesma medida, contudo, não podemos ser inferiores e superiores. A diferença é uma condição lógica da igualdade. Caso não fosse, não precisaríamos lutar por igualdade. Porém, “só quem considera o outro igual, o afirma como diferente” (Kohan, 2019, p. 86). Na leitura que Kohan (2019, p. 86) faz de Paulo Freire:

Não há educação libertadora, politicamente justa – isto é, não se abre uma política consistente para a educação – enquanto educadores, educadoras, educandas e educandos se colocarem acima – ou abaixo – uns dos outros. Nenhuma vida superior, nenhuma vida inferior, pois quando há vidas superiores e inferiores, há obediência cega, se segue ordens, se satisfaz, se premia, se castiga... Não se pensa junto, não se dialoga, não se escuta.

A igualdade é, portanto, um princípio transversal, afirmado já no início da relação pedagógica e não como uma meta. A posição de poder, para Paulo Freire, não deve adentrar a relação pedagógica. Todos os modelos de opressão social, cultural e econômico do sistema neoliberal precisam estar fora da relação educacional (Freire, 1987). Paulo Freire revitaliza o conceito de igualdade que respeita a diferença, incorporando aspectos sensoriais e existenciais e não apenas racionais e intelectuais. Nesse sentido, na interpretação que Kohan (2019, p. 88) faz de Paulo Freire:

A afirmação de igualdade que estamos sustentando é relativamente “simples”. Ela só depende de uma decisão (corporal, existencial, não apenas intelectual) de quem ocupa a posição educadora e de uma prática coerente com essa decisão.

Há uma relação, portanto, entre vida e conhecimento. Educar implica na percepção de outras vidas, no entrelaçar com elas e “[...] não apenas para perceber outras vidas, mas também para entender melhor a própria vida” (Kohan, 2017, p. 145).

Para Paulo Freire, a valorização da diferença passava também pelo viajar, seja no próprio Brasil ou internacionalmente. Viajava tanto aos destinos mais abastados quanto aos paupérrimos e sempre achava beleza nisso, porque as pessoas eram mais importantes, segundo ele, do que o local. Contudo, vislumbrou beleza em todos os locais onde percorreu, porque o ser de cada pessoa que conheceu, ensinou e aprendeu era constituído por suas raízes, que às vezes foram arraigadas em solos devastados pela pior forma do capitalismo. Sua última agenda, programada para 1997, mesmo já bem debilitado fisicamente, exibia sua paixão por viajar e incluía Cuba, Espanha e Portugal. Mas, infelizmente, não foi cumprida pelo seu falecimento em maio daquele ano.

Quanto às viagens, elas representavam também o autoconhecimento necessário, exposto em muitas obras de Paulo Freire, que temos que aperfeiçoar para aprendermos, ensinarmos e ampliarmos, sobretudo, nossa capacidade crítica de análise. “Estava, já na época, absolutamente convencido de quão útil e fundamental seria a mim correr o mundo, expor-me a contextos diversos, aprender das experiências dos outros, **rever-me nas diferenças culturais**” (Freire; Faundez, 2017, p. 31, grifo nosso).

Respeitar e incentivar a compreensão do mundo dos educandos pelo educador, desafiando cada aluno a pensar criticamente, a partir da sua própria visão de mundo, foi um dos grandes legados que Paulo Freire deixou e que foi constituído por meio das suas viagens e do princípio da igualdade que respeita a diferença e reconhece o erro. “Errar faz parte da aventura de conhecer-se, de mostrar a capacidade de se rever e se aperfeiçoar, da liberdade de um espírito que não aceita nada do mundo como determinado” (Kohan, 2017, p. 152). Ou nos dizeres do próprio Paulo Freire (2013, p. 123):

[...] Só há erro quando o sujeito que erra tem consciência do mundo e de si no mundo, com ele com os outros. Só há erro quando o sujeito que erra pode saber que errou porque sabe que sabe e que não sabe, processo em que, afinal, o erro é uma forma provisória de saber.

7.3 Emancipação e pedagogia crítica em Paulo Freire

Nas suas obras, Paulo Freire tecia severa crítica ao modelo educacional vigente na maioria dos países onde esteve, principalmente o brasileiro. Freire defendia métodos

educacionais que preparassem o educando à decisão, o tornando plenamente capaz. Conferindo a ele responsabilidade social e política, o colocando em pleno diálogo com o outro, a partir do respeito às diferenças. Tudo isso a partir de uma reflexão crítica e não apenas passiva daquilo que o cerca (Freire, 1967).

Paulo Freire, como já colocado, exerceu influência no pensamento educacional em grande parte do Ocidente. Seu pensamento, principalmente quando trabalhou como consultor educacional nas colônias portuguesas da África, como em Moçambique e Guiné-Bissau, influenciou o que se denomina *Black Consciousness Movement* (Movimento da Consciência Negra) na África do Sul.

Nos Estados Unidos da América, seu pensamento deu ensejo a alguns movimentos, como o chamado “Matemática Radical”, que enfatiza questões interdisciplinares no estudo de matemática aliadas à justiça social e à pedagogia crítica.

O termo pedagogia crítica, foi cunhado pelo professor e escritor estadunidense Henry Giroux (1992), grande leitor de Marx, dos teóricos críticos e de Paulo Freire. Em linhas gerais, a pedagogia crítica, que é muito inspirada no pensamento de Paulo Freire, consiste em uma filosofia educacional, um movimento para capacitar os alunos a terem atitudes mais construtivas, desenvolvendo a consciência crítica, minimizando, assim, práticas autoritárias, que cerceiam a liberdade de escolha e reflexão. “A obra de Paulo Freire continua a representar uma alternativa teoricamente renovadora e politicamente viável para o atual impasse na teoria e prática educacional” (Giroux, 1997, p. 145).

No que tange à pedagogia crítica, para McLaren (1997, p. 192):

[...] a pedagogia crítica não constitui um conjunto homogêneo de ideias. É mais correto dizer que os teóricos críticos estão unidos em seus objetivos: fortalecer aqueles sem poder e transformar desigualdades e injustiças sociais existentes.

A pedagogia crítica freireana implica principalmente na recusa da neutralidade, na defesa de que conhecimento e escola não são neutros. Portanto, professores e alunos precisam ter uma atitude proativa que considere o contexto político-social, no qual estão inseridos.

É fato que a emancipação é o elemento imprescindível em qualquer escola do pensamento que trabalhe com a questão crítica. Na concepção freiriana, a emancipação está atrelada à ideia de autonomia e de Educação, haja vista que somente por meio da Educação não heterônoma, e, portanto, autônoma, o sujeito poderá se emancipar.

Logo, o princípio da autonomia se traduz no modo de como a pessoa dialogicamente encontra o direcionamento da sua própria história, respeitando o contexto da sua trajetória, por meio de um viés crítico. Por meio dessa prática, que tem seu fundamento na Educação crítica, dá-se a passagem da heteronomia à autonomia, conceitos basilares ao processo emancipatório. Contudo, tais princípios perpassam pela democratização na História da Educação, que envolvem questões políticas e epistemológicas.

Paulo Freire foi um grande oponente do positivismo e de correntes de certo modo relacionada a ele, pois afirmava que ele tende a transformar em técnica imediatista as operações do saber. Acreditava que a Educação, em particular, a partir da década de 1960, foi impulsionada por um caráter tecnicista e formal, que desconsiderou as individualidades de cada aluno. Para Freire, a Educação precisava, então, se distanciar dos modelos positivistas, constantemente chamados de orientações viesadas, como o pragmatismo, o funcionalismo, o sistemismo, o estruturalismo em prol da pesquisa participante ou pesquisa-ação (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995).

Segundo Gadotti, Freire e Guimarães (1995), o paradigma positivista esgotou suas possibilidades, especialmente nas Ciências Humanas. Era preciso, a partir da década de 1980, novos enfoques que possibilitassem que as pesquisas, sobretudo em Ciências Humanas e Ciências Sociais, se convertessem em armas à consecução de ações sociais que pudessem transformar a realidade das próximas décadas, por meio do que se chamava de diálogo-dialética. Isto é, “colocando em prática uma teoria do conhecimento que tem como dimensão principal a natureza dialógica da produção do saber, valorizando um método de pesquisa que costuma ser banalizado pela escolástica academicista” (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995. Não paginado).

Para Gadotti, Freire e Guimarães (1985. Não paginado) a concepção positivista é muito limitadora, pois basta possuir um rigor metodológico para conferir à pesquisa um caráter de cientificidade irrefutável, “não se colocando aqui a questão da validade ou da relevância do objeto pesquisado: o método absorve a teoria”. O positivismo transpôs às Ciências Humanas e Ciências Sociais, como a Educação, o método das Ciências Naturais. Porém, na concepção desses autores, “numa perspectiva dialética existe uma identidade e uma distinção entre teoria e método, entre o método das Ciências Humanas e o método das Ciências Naturais” (Gadotti; Freire; Guimarães. Não paginado).

O olhar positivista não considera a ética de classe e o fato de que nas Ciências Humanas e Sociais, principalmente na Educação, o pesquisador é parte da pesquisa. No entanto, aos positivistas, fatos sociais são tidos como coisas. Na visão de Gadotti, Freire, Guimarães (1985. Não paginado) “a questão da validade e do rigor metodológico no contexto do estudo e da pesquisa participante, emancipatória, coloca-se de forma diferente e antagônica em relação à ética positivista, porque o método e a teoria são indissociáveis [...]”. “Toda pesquisa em Educação, incapaz de comprometer-se com esse princípio emancipatório, ocultando-se atrás do chamado “rigor metodológico”, é necessariamente uma pesquisa conservadora”.

Fundamentando-se em aspectos do pensamento de Habermas, Gadotti, Freire e Guimarães (1995. Não paginado) defendem que as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais devem superar os interesses instrumentais de dominação que são justificados cientificamente. Para tanto, não se pode isolar cada objeto de conhecimento, aprisionando-o pelo seu método. Mais do que indagarmos acerca do método científico, tal como os positivistas, precisamos desvendar “os possíveis métodos científicos condicionados pela especificidade dos múltiplos objetos de pesquisa tanto no interior das Ciências Humanas como no interior das Ciências Naturais”.

Portanto, não se deve isolar cada objeto do conhecimento, o aprisionando por meio do seu respectivo método. Um procedimento interdisciplinar é indispensável é imprescindível, a fim de evitar “tanto o sectarismo, que compra apenas o “rótulo”, a crítica pronta e em função deste rótulo descarta contribuições importantes, quanto o ecletismo, que procura justapor o “que há de bom” em cada método” (Gadotti; Freire; Guimarães. Não paginado).

Gadotti, Freire e Guimarães (1995. Não paginado) postulam ainda, a partir da leitura de Bachelard, que uma verdadeira vigilância epistemológica implica na não aceitação como prontos os procedimentos metodológicos, à medida que precisam ser reelaborados em cada contexto histórico-social, sem que haja uma transposição mecânica e não refletida. Assim, “a história de um método (= caminho) só pode ser “contada ao finalizar a pesquisa. A direção tomada inicialmente é sempre provisória”.

Todavia, ao professor que reconhece as contradições fundamentais da sociedade neoliberal, não há outra possibilidade, do que a de colocar a sua ação educativa em prol da superação das escolas de fundo positivista. A condição

indispensável para a transformação do sistema educacional em vigor, incide na aquisição da consciência de classe das classes mais oprimidas da população. A Educação não autoritária é aquela que respeita o aluno.

Posto isso, tal como os expoentes da Escola de Frankfurt, especialmente da primeira geração, Freire, baseado no marxismo, também constatou que o sistema capitalista, na sua forma mais extrema, conhecido como neoliberalismo¹⁰¹, a partir da década de 1970 - mas que até então não tinha essa denominação – é responsável pela desigualdade social e pela restrição da liberdade educacional, desrespeito às diferenças, apresentando um modelo de vida e de ensino opressor, e, portanto, heterônomo. Sob este prisma:

Os neoliberais sustentam também que a ideologia acabou, que nada mais é ideológico. Esse discurso não torna velhos os nossos sonhos de liberdade e não deixa de ser menos justa a luta contra o autoritarismo. Isso apenas nos obriga a compreendê-la melhor em suas múltiplas manifestações. Nós dizíamos que uma educação não autoritária deveria respeitar o aluno. Hoje temos mais clareza desse princípio quando as teorias da educação multicultural enfatizam ainda mais a necessidade dos educadores atentarem para as diferenças de cor, classe, raça, sexo etc. Dizíamos que o respeito à diferença era uma idéia muito cara à educação popular. Hoje percebemos com mais clareza que a diferença não deve apenas ser respeitada. Ela é a riqueza da humanidade, base de uma filosofia do diálogo. Enfim, não pode estar superada uma pedagogia do oprimido, enquanto existirem oprimidos (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995. Não paginado).

Um modelo emancipatório de Educação, segundo Freire (1987), incide numa conquista política, porque emancipar implica em libertar o sujeito da opressão da dominação de classe para que ele possa ser agente transformador da realidade. Freire (2004, p. 15) defendia que:

A educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres capazes de conhecerem.

Contudo, na concepção de Freire há uma espécie de Educação que é o oposto da emancipatória, chamada de bancária. Ela é a grande responsável pela manutenção do

¹⁰¹ Neoliberalismo é uma teoria desenvolvida a partir da década de 1970 e que toma força na década seguinte. Representa a forma extrema do capitalismo. Defende a não participação do Estado na economia, devendo haver a total liberdade de comércio. Defende também a intervenção mínima do governo nas relações de trabalho e a política de privatizações. Disponível em: <https://www.significados.com.br/neoliberalismo>. Acesso em: 02 out. 2021

sistema capitalista. Nela o discente não é estimulado a refletir criticamente acerca dos acontecimentos diários, mas reproduzir apenas o que a ele é imposto. Em linhas gerais, a Educação bancária é compreendida como aquela em que o docente enxerga o aluno como um “banco” no qual ele deposita informações e conhecimento, ou seja, o discente seria uma tábula rasa, sem conhecimentos prévios, em que o professor acrescenta fórmulas, conceitos entre outros conhecimentos sistemáticos, o condicionado à “cultura do silêncio”, do medo e da reprodução não consciente e não dialógica.

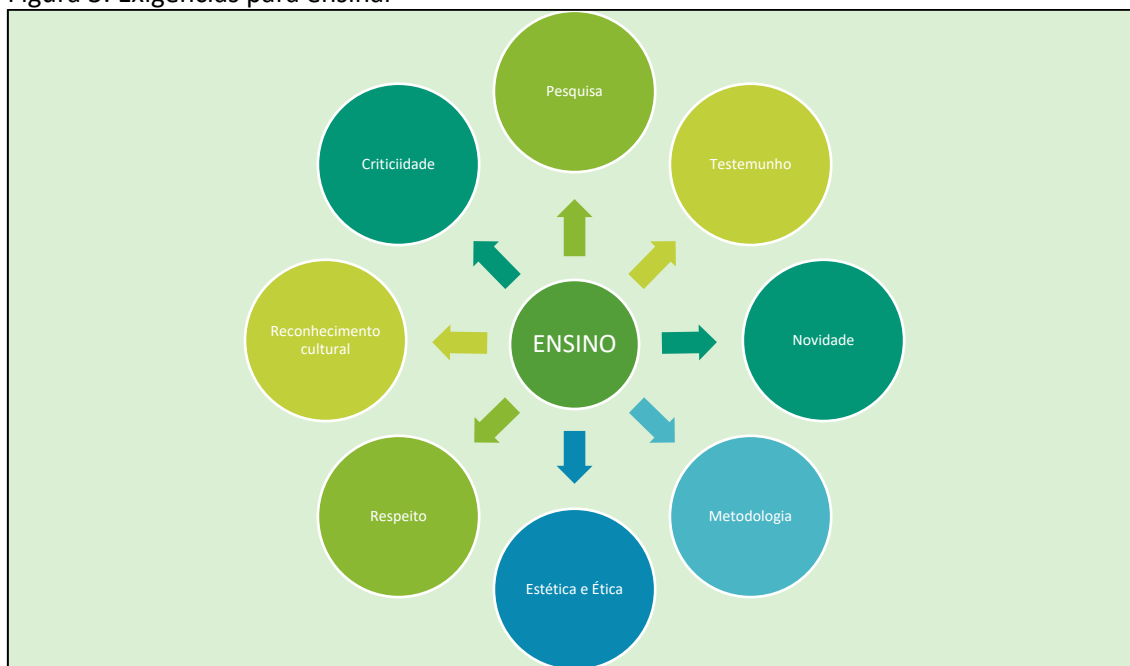
Ou nas palavras de Freire (1987, p. 82):

Na concepção ‘bancária’ que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da ‘cultura do silêncio’, a ‘educação bancária’ mantém e estimula a contradição.

Como assevera Freire (2011, p. 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. E completa: “ninguém educa a ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 79).

Há, portanto, para Freire (2011) um binômio inseparável: ensinar e aprender. Ninguém ensina sem aprender; ninguém aprende, sem de alguma forma também ensinar, sob a mediação do mundo. Para tanto, Freire (2011) expõe oito exigências para o ensinar, que devem estar entre as competências de todo educador, conforme a figura abaixo:

Figura 3: Exigências para ensinar



Elaboração própria (2024) a partir de Freire (2011).

Logo, devemos ressaltar, que podemos compreender o educador no sentido lato, não apenas como o professor institucionalizado, que está na sala de aula, mas como toda a pessoa que tem algo a expor, a ensinar, a mediar, e todo o profissional da CI, seja professor, pesquisador, bibliotecário, museólogo ou arquivista, certamente faz parte do processo educacional e pode ser considerado como um educador/professor.

A mera transferência de conhecimento, sem considerar a visão de mundo e o conhecimento que o discente já traz é inerente ao sistema educacional opressor, verticalizado e não colaborativo, que segundo Freire (1987), é próprio do sistema capitalista. Uma estrutura epistemológica arraigada no positivismo de um currículo engessado, que desconsidera os regionalismos culturais do grupo de educandos, bem como as subjetividades de cada um deles, pois "ensinar exige respeito aos saberes do educando" (Freire, 2003, p. 30).

Ademais, expõe Freire (2011, p. 27) "quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando de curiosidade epistemológica". Isto implica em dizermos que a partir do olhar de Freire (2011), o material didático pronto e acabado, a ausência de diálogo entre educador e educando, a postura sisuda e pouco instigadora do educador, cessa o processo crítico

no aprendizado, inibe a curiosidade do aluno, a Educação libertária, e consequentemente, impede o seu processo emancipatório.

Em contrapartida, aulas problematizadoras, dialógicas, sem frieza, instigam a curiosidade e promovem a reflexão crítica, e consequente, a emancipação do educando, visto que são fundamentadas num sistema de troca de aprendizados e experiências, no qual o discente também contribui na construção do conhecimento, que é dinâmico.

Para tanto, Freire (2011) adverte que as convicções, certezas, verdades absolutas epistemológicas defendidas por alguns educadores não são prudentes. Ser professor, segundo ele, requer o hábito da pesquisa, capacitação profissional e capacidade de lidar com outras linhas epistemológicas e possibilidades de diálogos. Neste sentido, Freire está em acordo com filósofos como Nietzsche (2008; 2010), Kuhn (2006), Adorno (1985), Horkheimer (1985), Foucault (2012) entre outros, que criticam a ideia racionalista, cartesiana, engessada da verdade, seja no campo da ciência ou da ética.

Em tempo algum pude ser um observador - acidentalmente imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. **O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo** e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele. (Freire, 2011, p. 9, grifo nosso).

Porém, além do exposto, para falar-se em emancipação do sujeito ante uma Educação autônoma, o aspecto político é imprescindível, tendo em vista que ela somente é possível com a democratização escolar. Muito embora a democratização do poder emerge de modo mais efetivo no Brasil em meados da década de 1980, com o fim da ditadura militar e o auxílio legal da nova Carta Magna de 1988, Paulo Freire já denunciava, antes do golpe militar, a necessidade de práticas mais democráticas em todas as esferas. Neste sentido, de acordo com Borges (2013, p. 158), Freire tece críticas na década de 1950, acerca da democracia vigente.

Paulo Freire critica a democracia brasileira em vigor no final da década de 1950, precisamente em 1959, quando escreveu o primeiro dos seus livros, Educação e a atualidade brasileira. Ele opina que era uma democracia baseada no assistencialismo, no alheamento do povo e no quietismo. Invoca uma verdadeira ação democrática geral.

Dessa forma, apesar do modelo pedagógico educacional brasileiro ainda ser muito conservador, embora tantas lutas em muitas décadas por filósofos da Educação,

como Paulo Freire, podemos constatar alguns avanços de uma Educação mais democrática, enfatizada por leis, como a Constituição Federal de 1988, principalmente nos artigos 60 e 205.

Para constitucionalista José Afonso da Silva (2005), a conjugação desses dois artigos coloca a Educação no rol dos direitos fundamentais, conferindo universalidade a ela, pois todos têm direito ao acesso à Educação e garanti-la é dever do Estado e da família com a colaboração social, visando o desenvolvimento completo do sujeito, o qualificando para o trabalho e o preparando ao exercício da cidadania, recorrendo-se, para isto, ao ensino integral, que contempla as várias dimensões da pessoa e não somente a intelectual.

Todavia, o artigo 60 da Carta Magna contempla a Educação no conjunto dos direitos sociais, isto estabelece que, além das implicações de um direito fundamental, como direito social, impõe - se ainda mais à prestação positiva do Estado, a fim de estabelecer condições materiais favoráveis na realização do princípio da igualdade, conferindo um ensino de qualidade a todos (Silva, 2005).

Contudo, a existência de um currículo único em um país de dimensões gigantescas como o Brasil, que desconsidera os regionalismos, carências e necessidades de cada comunidade, não é pressuposto de igualdade, isto é um engano. Implantar o princípio da igualdade na Educação pressupõe a oferta de condições de aprendizado que respeite as particularidades da comunidade, bem como de cada aluno, observando suas subjetividades.

A igualdade também não pode ser vislumbrada em escolas com salas de aula, onde ainda se mantêm, em todas as atividades, carteiras enfileiradas e muitas vezes um tablado, onde o professor distante ministra suas aulas, exigindo uma mesma tarefa e prova para todos, da qual se espera uma única resposta certa ante uma única teoria, a qual, muitas vezes, por um jogo de forças políticas, sobrepõe outra que era tão boa quanto, ou em alguns aspectos até mais justa e adequada ao propósito daquela aula.

Por conseguinte, os aspectos acima não contemplam a Educação para diversidade, à medida que desconsideram as particularidades e as riquezas pertinentes às diferenças e a maneira como cada aluno constrói sua aprendizagem, a partir da sua leitura de mundo. Segundo Mantoan (2006, p. 9):

[...] uma escola para todos não desconhece os conteúdos acadêmicos, não menospreza o conhecimento científico sistematizado, mas também não se restringe a instruir os alunos, a “dominá-los” a todo custo.

Na concepção freireana, a Educação se situa em um contexto de poder, que tem que ser refletido, indagando-se quem o detém, como ele está sendo exercido, a serviço de quem, ou de quais instituições. Freire (1995) propõe que o poder seja democratizado, ou seja, partilhado de forma justa, igualitária entre os diferentes segmentos da sociedade para que todos tenham poder de fala.

Um outro ponto que vale destacar, como vimos, é uma questão também levantada pela Escola de Frankfurt, principalmente por Adorno e Horkheimer (1985) sobre a tecnocracia. É fato que a evolução da técnica foi e continua sendo imprescindível à evolução de qualquer segmento da sociedade, em todos os países, mas se torna um problema quando padroniza o ser humano, o tornando refém da neutralidade do pensamento acrítico e do agir sem reflexão. Como se a lógica capitalista da produção em massa fabril adentrasse as escolas e produzisse sujeitos em série, de acordo com o modelo de melhor serventia à oligarquia burocrática, ou seja, o operário que detém a técnica de produção e produz sem refletir, sem questionar, sem argumentar e sem lutar por condições melhores. Ou, nas palavras de Freire (1987, p. 177):

É verdade que, sem liderança, sem disciplina, sem decisão, sem objetivos, sem tarefas a cumprir e contas a presta não há organização e, sem esta, se dilui a ação revolucionária. Nada disso, contudo, justifica o manejo das massas populares, a sua coisificação:

Sobre esse assunto, Freire (1987, p. 79) ainda argumenta:

A visão tecnicista da educação, que a reduz a técnica pura, mais ainda, neutra, trabalha no sentido do treinamento instrumental do educando, considera que já não há antagonismo nos interesses que está tudo mais ou menos igual, para ela o que importa mesmo é o treinamento puramente técnico, a padronização de conteúdos, a transmissão de uma bem-comportada sabedoria de resultados.

Portanto, o reducionismo técnico educacional cria autômatos, sujeitos acomodados, que vivem um dia após o outro automaticamente, sem refletir, ou como bem coloca Cortella¹⁰² (2016, p. 39, grifo nosso):

Para nós, em última instância, **adaptar-se é morrer**. Estar adaptado significa estar acomodado, circunscrito a uma determinada situação, recluso em uma posição específica; adaptar-se é, sobretudo, conformar-se (**acatar a forma**), ou seja, submeter-se.

Fundamentados nas obras de Nietzsche, Freud e Paulo Freire, expostas no curso da tese, consideramos que o mais perigoso dos políticos é o que se esconde atrás do discurso da moral, o qual chama de ética. Ele não tem amigos, apenas cúmplices e seguidores desavisados, que acreditam na sua hipocrisia velada. Ou como asseverava Nietzsche (1992), o político somente olha o outro como instrumento, ou como inimigo. Ele não tem e nem almeja ter amigos. O político tradicional não está apenas nos governos, mas em todas as instituições, incluindo, escolas e universidades. Quando ele assume um cargo de comando é o mais rigoroso de todos. Acaba com os sonhos, com as expectativas e com a paz dos seus subordinados, espalhando o medo e o terror em nome da sua moral narcisista. É a "ética" do rigor, da exclusão, da hierarquia imposta e não conquistada. Enfim, a "ética" da dor. Aceitarmos os ditames da política excludente e permanente consiste em morrermos um pouco todos os dias.

¹⁰² Mário Sérgio Cortella é filósofo, escritor, professor universitário e conferencista. Foi secretário municipal de Educação de São Paulo no governo de Luiza Erundina. Foi o último orientando de doutorado do Paulo Freire.

8. DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO À COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO

8.1 Acepções do termo competência

De acordo com a definição do dicionário “Amora Soares”, a palavra competência emana do latim com o termo *competentia*- proporção; do francês *compétence* – competência. Porém, hoje apresenta as seguintes definições: 1. qualidade de quem é capaz de resolver determinados problemas ou de exercer determinadas funções; aptidão. 2. capacidade que uma pessoa tem para avaliar (algo ou alguém); idoneidade, entre outras (Amora Soares, p. 162).

Todavia, o verbete do “Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis” (Michaelis, 2019, p. 151) ainda apresenta que etimologicamente o termo competência traz significados como: 1- aptidão que um indivíduo tem de opinar sobre um assunto e sobre o qual é versado. 2- Conjunto de conhecimentos. 3- Indivíduo com profundo conhecimento de determinado assunto.

Contudo, o termo competência, historicamente, pode ser remetido ao final da Baixa Idade Média, por volta do século XV. Era pertinente ao Direito, designando a legitimidade e o poder outorgado à algumas instituições jurídicas, como os tribunais, constituídos para algumas demandas específicas, que somente a eles competiam a solução (Dolz, 2004). Daí emana a expressão “competência jurídica”. Conforme o autor, a partir do século XVIII, o vocábulo competência vai constituindo novos sentidos, tendo em vista que passa ao âmbito individual, determinando toda capacidade devida ao saber e à experiência de determinada pessoa.

Ao analisarmos as definições acima, notamos que o termo competência está fortemente voltado ao comportamento humano, seus saberes e conhecimentos. A partir de um conjunto de saberes uma pessoa é capaz de buscar soluções e resolver problemas apoiados em seus recursos cognitivos.

Ante as definições analisadas, verificamos que a palavra competência está relacionada a um indivíduo que busca, dentro de determinado contexto real, prover a solução para dado problema, utilizando-se, para isto, seus próprios conhecimentos que provêm de várias classes do saber, como a Ciência, a cultura e o senso comum.

8.2 A competência em informação

Na CI o termo *information literacy* foi utilizado pela primeira vez em 1974 por um bibliotecário estadunidense, chamado Paul Zurkowski, em um relatório intitulado: *The information service environment relationships and priorities*. Zurkowski (1974, p. 6) conceituou *information literacy* como “pessoas treinadas na aplicação de recursos de informação para seu trabalho, pois eles aprenderam técnicas e habilidades utilizando uma ampla variedade de instrumentos de informação como também fontes primárias na configuração de soluções de informação para seus problemas”.

Lloyd (2012) sugere que a *information literacy* é um tipo particular de prática socialmente decretada e negociada, por meio de arquiteturas de práticas, possibilidades de atividades e de modos de conhecimentos. Lloyd (2012, p. 781, trad. nossa) conclui, "incorporando este repensar da *information literacy* em termos ontológicos e em termos epistemológicos, somos capazes de compreender como acontece a *information literacy* e como esse acontecimento difere entre configurações".

Em língua espanhola “alfabetización informacional” é o termo que mais se usa em publicações. Já na língua portuguesa a *information literacy*, foi traduzida, como alfabetização Informacional, competência informacional, competência em informação, literacia da informação (Portugal), entre outros termos. Sônia Elisa Caregnato (2000) é considerada a primeira autora de um artigo brasileiro sobre o tema (Bezerra, 2019). Nesta pesquisa vamos usar a expressão competência em informação (CoInfo).

CoInfo, na compreensão de Campelo (2009) é uma habilidade essencial aos cidadãos para adaptação à cultura digital, à globalização, pois é fundamental que as pessoas tenham a capacidade de compreensão das suas necessidades informacionais e as localizando, as selecionando e as interpretando informações de modo crítico e responsável.

Lau (2007) assevera que a CoInfo possibilita o acesso à informação de maneira mais eficaz, visto que possibilita o desenvolvimento da capacidade da avaliação crítica e competente da informação, o que implica no seu uso preciso e criativo.

Na concepção de Beluzo (2018), outra precursora da temática na CI, a competência, a aprendizagem e o contexto se inter-relacionam. Assim, a autora defende que a competência pode ser conceituada como um conjunto de atributos pessoais

vinculados aos resultados obtidos de ações, inerentes aos contextos específicos. Para isso a competência:

[...] reconhece e considera a história das pessoas e das sociedades nos seus processos de reprodução ou de transformação dos saberes e valores que legitimam os atributos e os resultados esperados numa determinada área do conhecimento. (Beluzzo, 2018, p. 32).

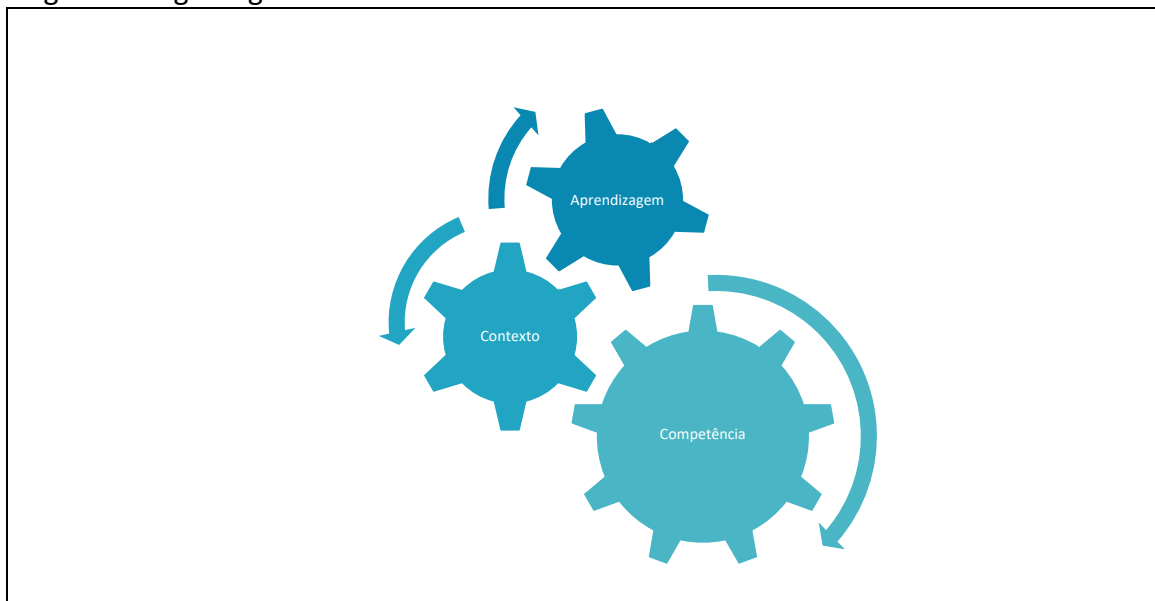
Assim, segundo Beluzzo (2018), é necessário que o aprendizado se dê de modo que a pessoa tenha uma postura proativa, ao longo da vida, destacando a abordagem denominada “aprendizagem significativa” que evidencia a importância do resgate de conhecimentos prévios dos indivíduos, sejam adultos ou crianças, mediante a oferta de situações-problemas próximas da sua realidade. No entendimento dela, esta técnica de resgatar conhecimentos prévios é imprescindível para a assimilação do novo conhecimento.

Ou nas palavras de Beluzzo (2018, p. 33), “[...] a informação passa a ser explorada considerando-se o seu significado, consistência e funcionalidade para o enfrentamento de situações reais e complexas [...]”. Beluzzo (2018, p. 34) ainda complementa dizendo que:

Ao construir competências, considera-se o contexto de aprendizagem, a implicação do sujeito na tomada de decisão, a resolução de situações problemáticas e o próprio processo de acesso e uso da informação de forma inteligente para a construção de conhecimento e sua aplicação a uma realidade, ou seja, todas essas situações envolvem os princípios da Competência em Informação (ColInfo).

Desse modo, a competência, a aprendizagem e o contexto histórico-social, no qual o indivíduo está inserido, formam as engrenagens de um mesmo mecanismo, no caso a ColInfo, que por si mesmo é dialético, conforme podemos vislumbrar na figura 4.

Figura 4: Engrenagens do mecanismo da ColInfo



Elaboração própria (2024).

Posto isso, na CI a competência está relacionada diretamente com a informação e a reflexão crítica da mesma. Belluzzo, Santos e Almeida Júnior (2014, p. 61) expõem que:

a competência em informação, considerada como um processo que tem por finalidade desenvolver competências e habilidades informacionais para aprimorar o pensamento crítico e analítico das pessoas em relação ao universo informacional [...]

Logo, a pessoa competente em informação (Belluzzo; Feres, 2015) incide naquela capaz de acessar, avaliar e usar a informação de forma crítica, almejando a construção do conhecimento. Esta competência predispõe que o indivíduo aprenda, tanto nos estabelecimentos de ensino tradicionais quanto nos demais ambientes por ele frequentados, ao longo de toda a sua vida, de maneira democrática, considerando questões sociais, de gênero e raciais no trabalho árduo contra qualquer tipo de opressão.

Zurkowski (1974), bibliotecário estadunidense, um dos precursores do movimento de competência em informação, expõe que o volume de informações transpõe a capacidade de analisá-las. E ser competente em informação requer uma gama de técnicas e habilidades para o uso dos inúmeros recursos informacionais, almejando a resolução de problemas relativos ao acesso e à avaliação das informações.

Na leitura que Lucca e Vitorino (2020, p. 32) fazem de Zurkowski (1974), “a competência em informação, para o autor, envolve, além da capacidade de ler e de

escrever, o reconhecimento do valor da informação e a habilidade de ajustar a informação para atender a necessidades”.

Porém, na sociedade contemporânea, cada vez mais apoiada no aparato tecnológico, parece que há uma grande facilidade no acesso às informações. No entanto, isso não garante que todos os cidadãos tenham acesso à informação. E mesmo que tenham acesso, não implica que sejam competentes em informação, isto é, que estejam refletindo acerca da informação que têm acessado ou recebido.

Nesse sentido, segundo Budd (2020), a quantidade de informações implica em uma causa importante para a necessidade de sermos competentes em informação, a fim de que possamos estar plenamente cientes da amplitude e profundidade do que está disponível. Para tanto, a Educação deve conferir a todos o poder de análise deste recurso tão precioso que é a informação. Porém, para que a informação se torne conhecimento, ante a sobrecarga de informações, ela deve ser ordenada e selecionada, ou seja, organizada com sabedoria. Os profissionais da informação e docentes têm o desafio de ajudar os alunos ou usuários a dar um sentido ao “caos informacional”, sobretudo após décadas do advento da internet e da solidificação da tecnologia.

No entanto, na acepção de Belluzo (2018), apesar de sermos incontestavelmente impactados pela tecnologia, há uma parcela considerável da população que ainda não é capaz de usar conscientemente e plenamente esses recursos, precisando da adequada mediação e de políticas públicas eficazes que facilitem o acesso à informação às pessoas, em face da complexidade das novas habilidades.

Castells (2013) nos faz pensar sobre de que forma a sociedade em rede tem se apresentado e como a mudança na sociedade depende das pessoas, pois a tecnologia é somente um instrumento de poder das grandes forças sociais e econômicas. Não foi a tecnologia que prescreveu o desenvolvimento da sociedade em rede, contudo, sem ela, esta sociedade não teria existido. De modo semelhante, não foi a eletricidade que suscitou a sociedade industrial, entretanto, sem a eletricidade e o motor elétrico, a sociedade industrial, tal como a identificamos, não poderia ter sido concebida.

Para Budd (2020), ao tratarmos da competência em informação, em toda a sua complexidade, é preciso permitir, muito mais que sua relação com a tecnologia. Por isso, defende a sua ligação também com a consciência. Segundo o autor, a aplicação da consciência na competência em informação aumenta a eficácia dos programas de

ensino, ajudando os alunos a alcançar uma consciência mais completa do que é informação e o que ela pode oferecer para uma compreensão da escola ou do mundo acadêmico, e conseqüentemente, da vida.

Compreendemos que o conceito de consciência e seus desdobramentos é amplo, um pouco vago e com muitas vertentes nas Ciências Cognitivas e na Filosofia da Mente. Não há um entendimento pacífico, então, sobre a consciência. Não somos nós quem teríamos a pretensão de tratarmos profundamente desse assunto, solucionando dilemas. Porém, Budd (2020) aponta a necessidade de tocar em alguns aspectos relacionados à consciência para avançarmos na competência em informação.

Damásio¹⁰³ (2010), ao tratar de consciência, afirma que ela implica na atividade mental causada pelos eventos cerebrais que a antecedem, que correspondem a certos circuitos. Em outros termos, alguns padrões neurais são simultaneamente imagens mentais de objetos. Quando alguns outros padrões neurais geram um autoprocessoamento suficientemente rico, as imagens podem se tornar conhecidas pelo sujeito (Damásio, 2010). O problema incide no fato de como, paralelamente à geração de padrões mentais para um objeto, o cérebro também engendra um “senso de *self*” no ato de conhecer, pois a consciência do *self* nasce a partir do momento em que o “eu” passa a ser definido por meio da autoconsciência.

Na leitura que Budd (2020) faz de Damásio, ele reconhece, em todos os seus trabalhos, que o sistema neural não se limita ao cérebro. Este é um reconhecimento essencial, pois há estímulos somáticos (corporais) que entram na consciência.

Assim, para Budd (2020), a consciência é uma característica da vida humana e não há como dissociá-la do ensino, pois é componente da aprendizagem, ligada às sensações, à linguagem, à cultura, necessitando de estímulos. Não somos meros processadores de informação; o nosso cérebro não se limita a receber estímulos e devolver experiência, especialmente experiências subjetivas. As nossas capacidades de

¹⁰³ Antônio Rosa Damásio é português, médico neurologista, neurocientista e filósofo. Atualmente, é professor da Universidade do Sul da Califórnia, onde pesquisa o funcionamento do cérebro e as emoções humanas. Dentre suas principais obras estão: ‘O erro de Descartes e ‘Ao Encontro de Espinosa’, ‘O Livro da Consciência’, ‘A Estranha Ordem das Coisas’. Ganhador de vários prêmios, dentre eles, em 2017, a medalha Freud em Neurologia da Mente (Damásio, 2010). Os livros de Damásio apresentam reflexões tanto filosóficas como científicas, pois além da teoria que critica ou exalta pensamentos de alguns filósofos, apresenta todo um estudo empírico com hipóteses testadas em laboratório exames de imagem, que apresenta na maioria das suas obras, com acessibilidade ante uma tradução de linguagem que possibilita acesso pelos leigos.

realizar coisas como o raciocínio lógico dependem do nosso cérebro, mas são mais do que sinapses.

Na interpretação que Budd (2020) faz de Searle (2010), acima de tudo, a consciência é um fenômeno biológico. Devemos pensar na consciência como parte da nossa história biológica comum, juntamente com a digestão, crescimento, mitose e meiose. No entanto, embora a consciência seja um fenômeno biológico, tem algumas características importantes que outros fenômenos biológicos não têm. O mais importante deles é o que Searle (2010) chama de subjetividade.

Apesar de Searle (2002) não se definir como um dualista, pois não acredita na dualidade corpo e mente, como algo separado, defende que a consciência é uma característica superior de todo o sistema físico, e portanto, merece ser considerada no aprendizado. Para Alva (2010), o fenômeno da consciência é mais do que biológico, à medida que tal como o da própria vida, é um processo dinâmico que envolve o mundo.

Chalmers (2010, p. 4, trad. nossa) nos norteia ante alguns fenômenos particulares que uma teoria da consciência deve abordar, e portanto, qual vertente tem sido contemplada nos estudos da competência em informação, que ao autor resume:

- a)¹⁰⁴ na capacidade de discriminar, categorizar e reagir aos estímulos ambientais; b) na integração da informação por um sistema cognitivo; c) na reportabilidade dos estados mentais; d) na capacidade de um sistema aceder aos seus próprios estados internos; e) no centro das atenções; e) o controle deliberado do comportamento.

Os objetivos dos estudantes, ao longo da sua carreira acadêmica, e para o resto das suas vidas, incluem a compreensão de assuntos complexos. Entre os assuntos está a capacidade de definir questões, localização de informação pertinente, determinar o valor da informação (Goldman, 2002; Budd, 2020), obtendo uma compreensão profunda do assunto em questão. Isto é um grande desafio que envolve a competência em informação.

¹⁰⁴ Texto original: "The ability to discriminate, categorize and react to environmental stimuli; the reportability of mental states; the ability of a system to access its own internal states; the focus of attention; the deliberate control of behavior".

Budd (2020) alerta que o pensamento crítico é constantemente associado a uma comunicação eficiente, mas não é suficiente, porque compreende que as formas como as coisas nos parecem é uma experiência complexa que depende da percepção, que vai além da visual. As experiências dos estudantes são reais e genuínas e devem ser consideradas. Elas compreendem parte da consciência. Ressaltamos que algumas dessas experiências são crenças, que nem sempre resultam em conhecimento, pois indicam uma inclinação muito pessoal.

Entretanto, para Budd (2020), devem ser permitidas, por vezes, como reais nas atividades que compreendem o crescimento do aluno com sua efetiva participação. Elas fazem parte da consciência, são necessárias, mas não necessariamente produzem um conhecimento geral, se o compreendermos como uma crença racionalmente válida. Budd (2020) admite que consciência e conhecimento não são sinônimos. Todavia, a consciência é necessária para que o conhecimento aflore, faz parte do processo.

Budd (2020) compreende plenamente que a consciência deve ser considerada como um componente a ser validado na competência em informação. Um dos objetivos da competência da informação, segundo o autor, deve ser o de aumentar os estados de consciência dos estudantes.

Para isso, Budd (2020) nos fornece um exemplo que vai além da percepção visual, atingindo um outro nível de consciência. Ele relata que estudantes podem ser solicitados a ver uma fotografia de uma casa, por exemplo, analisando o que veem em primeiro plano. Todavia, essa atividade pode estender-se à parte de trás, invisível da casa. Os estudantes podem ser questionados sobre a parte visível da fotografia, mas também instigados a imaginarem o que pode estar a ocorrer no fundo invisível. Os alunos podem, então, conseguir adentrar a experiência da "percepção" sobre o invisível.

Portanto, uma tática para começar a alterar a experiência por meio da percepção incide em focarmos na percepção visual e nas formas de examinar como vemos objetos familiares com "olhos diferentes", transformando a experiência no decurso do processo. Os educadores podem realizar uma fusão de perguntas quantitativas e qualitativas, estimulando os educandos. A resposta quantitativa é bem mais relatada por aqueles que tendem a ser mais materialistas. Já os que incorporam a fenomenologia qualitativa veem oportunidades adicionais de percepção (Budd, 2020).

O método fenomenológico, em linhas gerais, retoma experiências subjetivas, vividas pelas pessoas, bem como os significados por elas atribuídos aos fatos particulares vivenciados, ante um olhar que ultrapassa a objetividade do pensamento. Numa acepção ampla, de acordo com Sokolowski (2004), a fenomenologia é estudo da experiência humana e da forma como esses fenômenos se manifestam a nós, por meio de tais experiências.

É, portanto, um aprofundar-se nos fenômenos da consciência, partindo do ponto de vista de quem faz parte do fenômeno e pode explicar detalhadamente o que está velado. Compreender o pensamento do outro implica em adentrar em seu mundo. Quem descreve o fenômeno deve relatá-lo, a partir da sua própria experiência, com sua própria linguagem, sem conceitos ou teorias prévias que possam mascarar sua real percepção (Scarpato, 2008).

Na compreensão de Esteban (2010, p. 65), a fenomenologia “[...] é o estudo das estruturas da consciência que possibilitam sua relação com os objetos. Esse estudo requer a reflexão sobre o conteúdo da mente, excluindo todo o resto”. Budd (2020) acrescenta que a fenomenologia deve incluir um carácter reflexivo para que haja uma atitude filosófica (em oposição à atitude natural).

O conteúdo fenomenal é composto por estímulos verbais e escritos, que são tanto representacionais como interpretáveis. A representação significa, em linhas gerais, a própria apresentação mental do conteúdo fenomenal. Por conseguinte, a representação está intimamente ligada à formação de sentido e significado, ou seja, ela constitui os estímulos para a formação de sentido, por meio de estados conscientes de interpretações (Budd, 2020).

E esses sentidos têm relação com a qualidade das nossas vidas, quer elas sejam significativas ou não. Tudo depende em grande medida da forma como participamos dos diferentes espaços, como o da Arte, da Ciência, da tecnologia, da ética, da política, e da espiritualidade (Flanagan, 2009).

Esses espaços tendem a transcender as aulas e os trabalhos escolares, englobando a aprendizagem que não cessa na escola ou universidade, pois se desdobra no decurso da vida inteira, o que diz muito respeito à finalidade da competência em informação.

Ademais, na observação de Budd (2020), os "textos", para usar um termo genérico para aquilo que pode ser percebido, são examinados quanto ao seu significado explícito e implícito. A competência em informação tem o papel de comunicar que o significado que é discernido através da interpretação não se equivale necessariamente à exatidão ou verdade, ou mesmo à comunicação ética. A determinação desses elementos é uma componente vital do processo consciente de interpretação.

Assim, consciência, competência em informação e interpretação são conceitos imbricados. A própria natureza da consciência é essencial para a eficácia da competência em informação. A interpretação de texto, além disso, deve ser ensinada e estimulada como parte fundamental da instrução em competência em informação.

O desenvolvimento da fenomenologia se inicia por meio das questões suscitadas pelo investigador, ao inquirir questões acerca do fenômeno. “A descrição dos dados, fatos e sentidos atribuídos pelo sujeito que compartilha e revive conscientemente a experiência se dá através de encontros [...]” (Santos; Raimundo, 2017. Não paginado). Este momento deve ser elaborado pelo pesquisador, mediador de dois papéis de atuação: “[...] 1. Pesquisador-humano (empatia, intuição, escuta flutuante); 2. Pesquisador-científico (ética, compromisso com análise dos resultados)” (Santos; Raimundo, 2017. Não paginado).

Porém, Flanagan (2009) oferece mais um fato que os instrutores do desenvolvimento da competência em informação devem se ater, pois pós-platonicamente, 'o bom', 'o verdadeiro' e 'o belo' não são formas externas atemporais, tal como vislumbrava Platão, mas conceitos em desenvolvimento, à medida que nada está pronto, acabado ou perfeito. E daí a grande importância do aprendizado ao longo da vida proposto e abarcado pela competência em informação.

8.3 A competência crítica em informação

Bauman¹⁰⁵ (2001, p. 32) constata que na sociedade em que vivemos, em face do domínio da técnica e do neoliberalismo, é inóspita para a crítica, que acomoda seus

¹⁰⁵ Zygmunt Bauman (1925-2017) foi um sociólogo e filósofo polonês, professor emérito de sociologia das universidades de Leeds e Varsóvia, influenciado por filósofos como Sigmund Freud e Hannah Arendt. Considerado os intelectuais mais influentes da Europa, conhecido por suas obras que examinam as amplas

pensamentos, deste modo, “[...] a ação crítica permanece imune às consequências dessa acomodação e saindo, assim, intacta e sem cicatrizes - reforçada, e não enfraquecida - das tentativas e testes da “política de portas abertas” E completa “[...] É um tipo de sociedade que não mais reconhece qualquer alternativa para si mesma e, portanto, sente-se absolvida do dever de examinar, demonstrar, justificar (e que dirá provar) a validade de suas suposições tácitas e declaradas”.

Em face da dimensão pouco crítica e reflexiva de muitas pessoas no recebimento passivo de uma informação, a competência em informação (*information literacy*), vem ampliando seu conceito, inter-relacionado à proposta de aprendizado ao longo da vida, instituída na década de 1970, sob a tutela da UNESCO e da IFLA, ao conceito mais recente de competência crítica em informação (*critical information literacy*), como resposta à abordagem tecnicista das diretrizes da ACRL da competência em informação norte-americana. Esta nova abordagem é influenciada pelo pensamento apresentado pela teoria crítica, pelos autores pós-estruturalistas e também pela pedagogia crítica atribuída a Paulo Freire.

Para Elmborg (2006), as teorias críticas apresentam novas dimensões ao mundo acadêmico a fim de pensar a Educação, e são justamente elas que tornaram o ensino e a aprendizagem processos interessantes, complexos e, de certa forma, mais problemáticos do que os modelos educativos do passado implicaram.

A *critical information literacy* é estudada por pesquisadores de língua inglesa nas áreas de Biblioteconomia e CI, desde o início da primeira década dos anos 2000, como nos artigos de Simmons (2005); Doherty e Ketchner (2005); Elmborg (2006) e Jacobs (2008).

Na leitura que Bezerra (2019, p. 57) faz de Eamon Tewell (2015) “um dos principais engajamentos da competência crítica em informação encontra-se na perspectiva de avaliação crítica das convenções e normas da competência em informação”.

Na compreensão de Lawal (2019), a competência crítica tem um caráter político-social, sendo um compromisso com justiça social, por meio do qual as pessoas podem ser capacitadas por diversas fontes de informação, com o objetivo questionar valores e

crenças na sociedade, permitindo uma tomada de consciência sobre questões de democracia e boa gestão pública.

Consideramos a competência crítica em informação uma ampliação do conceito e da proposta ética e social da competência em informação, aliada a movimentos, como o da pedagogia crítica freireana. Pela via da criticidade, a competência em informação passa a ser vista não apenas como um aglomerado de habilidades ao acesso e disseminação da informação, no âmbito mais tecnicista, mas também como uma habilidade essencial na constituição da cidadania e de uma sociedade democrática e libertária, que viabilize escolhas mais sábias e conscientes à população.

Torrel (2020) defende que a competência crítica em informação deve reger as bibliotecas públicas. Segundo ela, a obra “Pedagogia dos Oprimidos” de Paulo Freire é uma referência notável para o desenvolvimento da práxis da competência crítica em informação nas bibliotecas públicas. O conceito de educação bancária de Freire, para Torrel (2020), é uma alternativa para a resolução de problemas, pois inclui uma análise da dinâmica das relações de poder que também pode ser aplicada no contexto das bibliotecas públicas. Para isto, ela adapta o conceito bancário de educação escolar ao contexto da biblioteca pública, ou seja, do papel professor ao papel do bibliotecário público.

Ao envolverem-se no diálogo com os usuários, em vez de um modelo bancário de envolvimento, os bibliotecários públicos estão mais aptos a construir uma competência crítica em informação, cumprindo o seu papel na construção da democracia, a partir do atendimento ao usuário, gestão da biblioteca pública e principalmente pelo desenvolvimento de coleções mais críticas (Torrel, 2020).

O desenvolvimento de coleções faz parte de uma prática crítica para que as bibliotecas públicas cumpram os seus objetivos educacionais em torno da competência crítica em informação. A aplicação de uma lente crítica ao desenvolvimento de coleções inclui não só a contínua aquisição do acervo, mas também a avaliação das coleções existentes para determinar lacunas de representação ou falhas na seleção das obras que se alinhem aos interesses e às necessidades de informação dos usuários (Torrel, 2020).

Se assim é, na acepção de Torrel (2020), em face da gravidade das crises globais em curso, tais como as alterações climáticas, o racismo sistêmico e a pandemia, será cada vez mais necessário formar pessoas que utilizem a competência crítica da

informação, a fim de avaliar recursos para compreender os acontecimentos atuais e buscar a resolução coletiva de problemas.

Schachter (2019), por meio de um estudo realizado nas bibliotecas universitárias da Universidade da Columbia Britânica no Canadá (UBC), apresenta o contexto da necessidade da competência crítica em informação nas bibliotecas universitárias do Canadá. Para tanto, segundo ela, a Biblioteconomia deve incorporar mais fundamentos teóricos no trabalho dos bibliotecários e incorporar explicitamente o desenvolvimento em pedagogia e abordagens críticas a todos os aspectos do curso de Biblioteconomia.

A ausência de consistência das funções profissionais do bibliotecário no ensino superior no Canadá e no resto do mundo, na acepção da autora, continua a impulsionar o debate sobre o que abrange a responsabilidade dos bibliotecários em relação ao corpo docente e como eles podem desenvolver as suas práticas de competência da informação, alinhando-as ao desenvolvimento pedagógico no ensino superior.

O ensino da competência em informação, na concepção de Schachter (2019), desenvolveu-se como resposta à explosão do digital e ao surgimento de ferramentas tecnológicas que obrigaram uma abordagem mediada pelo acesso e recuperação da informação.

Porém, nos dias hodiernos, é necessário o resgate de questões teóricas e o posicionamento crítico, aliados à competência em informação digital. Somente a competência em informação digital não basta ao bibliotecário. Ele deve se afastar de uma abordagem de ensino baseada em competências e instrumentais para uma abordagem que encoraje os estudantes a desenvolver as suas próprias respostas críticas à informação. Para Schachter (2019), as abordagens teóricas devem basear-se em teorias que sustentam a pedagogia crítica e a competência crítica em informação.

Nessa perspectiva, a partir da consciência crítica, a competência em informação passa a ser compreendida não somente como um grupo de habilidades ao acesso e disseminação da informação, numa visão mais tecnicista, mas também como uma habilidade essencial na construção da cidadania e na manutenção de uma sociedade democrática e libertária, que promova escolhas mais sábias e conscientes ao seu povo. Na concepção de Brisola e Doyle (2019), não há uma definição única capaz de conceituar competência crítica em informação. No entanto, há três dimensões que a englobam: a crítica, a reflexiva e a de ação.

Nesse sentido, Brisola e Doyle (2019, p. 282, tradução nossa) entendem competência crítica em informação como:

Um conjunto de competências adquiridas ao longo da vida, em constante aprendizagem, contempladas, por um lado, pela competência em informação, mas também destacando a importância dos contributos críticos provenientes da Teoria Crítica (Escola de Frankfurt) e da Pedagogia Crítica (Paulo Freire), entre outras. Tal criticidade pode ser entendida como o elemento que diferencia o que é simplesmente disponibilizado, técnico ou ensinado (formal ou informalmente por dispositivos técnicos ou aparatos de poder) do que é criticamente apreendido e utilizado pelos indivíduos, contribuindo ao seu ser no mundo e, portanto, ao exercício da sua cidadania¹⁰⁶.

Compreendemos que além das três dimensões propostas por Brisola e Doyle, há ainda a consciência e a empatia. Dessa forma, a competência crítica em informação é uma concepção instigadora da capacidade crítica de análise da população, por intermédio da revisão das convenções e normas de letramento informacional propostas pela competência em informação, aplicadas em uma sociedade onde os indivíduos podem fazer uso dessas informações para conscientemente se emanciparem.

Seria, então, um aprofundamento teórico das perspectivas de análise crítica da informação, já propostos pela competência em informação, conjugado com o comprometimento ético do rompimento com as estruturas de poder que constroem e disseminam informações, segundo anseios oligárquicos, o que impede o uso autônomo da informação e consequente emancipação social (Tompkins, 2010).

Isto implica que alguns pesquisadores, ao tratarem da competência em informação, apresentam elementos que avançam a competência em informação tradicional, adentrando na competência crítica em informação. Como podemos verificar na compreensão de Belluzzo, Santos e Almeida Júnior (2014, p. 61):

A competência em informação, considerada como um processo que tem por finalidade desenvolver competências e habilidades informacionais para aprimorar o pensamento crítico e analítico das pessoas em relação ao universo informacional pode ser implementada e desenvolvida em bibliotecas por meio de programas com o apoio de mediadores - bibliotecários e professores.

¹⁰⁶ Texto original: "A set of lifelong skills, in constant learning, contemplated on the one hand, by information literacy, but also stressing the importance of critical input coming from Critical Theory (School of Frankfurt) and Critical Pedagogy (Paulo Freire) among others. Such criticality can be understood as the element that differentiates what is simply made available, technical or taught (formally or informally by technical devices or apparatus of power) from what is critically seized and used by individuals, contribute to their being in the world and therefore, the exercise of their citizenship."

Portanto, a pessoa competente em informação (Beluzzo; Feres, 2015) é capaz de acessar, avaliar e usar a informação de modo crítico, a fim de construir conhecimento. Esta competência enseja que o sujeito aprenda, não somente nos estabelecimentos de ensino tradicionais, mas nos demais ambientes por ele frequentados, democraticamente, considerando questões sociais e raciais na luta contra qualquer tipo de opressão (Tompkins, 2010).

Silva, Nunes e Teixeira (2020, p. 200) defendem que na competência crítica em informação, “a proposta é de que a competência em informação não seja tida como neutra, assim como a produção, a organização, a disseminação e o acesso à informação não o são”. Neste aspecto há uma grande influência da pedagogia crítica freireana, visto que todo tipo de ação que envolva a Educação, para Freire (1987), não é neutra, apenas guarda uma opção escondida, tudo depende da base inclusiva ou excludente do sujeito, como já dito na seção anterior.

Para Vitorino e Piantola (2011 *apud* Silva; Nunes e Teixeira, 2020, p. 200), há quatro dimensões da competência em informação: técnica (ter competência técnica para acessar as informações); estética (capacidade de compreensão, ordenação ante uma experiência pessoal, única de expressão e do tratamento da informação); ética (uso responsável da informação com o escopo do bem comum); e política (a informação tida no contexto do exercício da cidadania), “[...] que se completam para definir e traçar as habilidades, conhecimentos, atitudes e valores que envolvem o acesso, a avaliação e o uso da informação”. Se assim é, segundo os autores:

“[...] para que um indivíduo seja considerado competente em informação ele deve ao mesmo tempo saber habilidades técnicas para acessar e usar informações, ter sensibilidade estética para apreciar e criar conteúdos informacionais, utilizar as informações para participar como cidadão na sociedade democrática e tomar postura ética quanto ao uso, a apropriação e a distribuição da informação (Silva; Nunes; Teixeira, 2020, p. 201).

Todavia, segundo Righetto, Cunha e Vitorino (2019, p. 220), a formação do sujeito para que ele seja competente em informação é um dos atributos do “[...] bibliotecário que deve atuar para a emancipação cognitiva do indivíduo na sociedade. Ter competência em informação significa desenvolver habilidades para auxiliar o indivíduo a assimilar a informação e exercer seus atributos como cidadão”. A verdadeira

função social do bibliotecário “[...] não é apenas incentivar a leitura, mas trabalhar com a informação, levá-la àqueles que dela necessitam [...]” (Almeida Júnior, 1997, p. 91).

Assim, essa luta, na compreensão de Elmborg (2006), tão significativa, é crucial ao processo de tornar as pessoas mais competentes em informação e para que os bibliotecários e as bibliotecas percebam todo o potencial inerente à competência crítica em informação. Em face disto, as bibliotecas precisam se engajar nessa luta, alinhando, assim, os valores da competência crítica em informação aos trabalhos diários dos bibliotecários.

Neste contexto, Klipfel e Cook (2017) declaram que existem alguns princípios que devem ser aplicados pelos profissionais da informação que aumentam a competência e criticidade do usuário, principalmente em idade escolar: a) **criar um contexto-problema**, estimulando a resolução pelos usuários, já que os autores compreendem que é uma qualidade inata dos seres humanos a capacidade de gostarem de resolver problemas; b) **construir narrativas**: os seres humanos são muito interessados em histórias, isto motiva as pessoas; c) **focar nas estruturas profundas**: o que implica que os bibliotecários devem escolher e organizar suas atividades em torno do material que mais desejam que os usuários se apropriem, de forma atrativa e didática; d) **aprendizagem ativa**: consiste na prática de uma estrutura profunda, ou seja, para que algo seja verdadeiramente aprendido. A informação ou processo não só tem de entrar na memória, como também tem que retornar dela de forma diferente, ampliada, pra ser aplicada em novos conceitos e situações; e) **fazer menos**: incide no bom uso da gestão do pouco tempo que o bibliotecário dispõe para ensinar. Na maioria dos cenários de instrução nas bibliotecas - que vão desde sessões individuais às pequenas sessões integradas ao currículo de alguma unidade escolar - esses profissionais têm um período de tempo bem limitado para ensinar conceitos e competências que ampliem as habilidades dos usuários.

8.4 Desordem informacional e competência crítica em informação

Na nossa pesquisa um aspecto fundamental que precisamos tratar é o paralelo entre desordens informacionais e competência crítica em informação. Brisola e Doyle

(2019) defendem que a competência em informação - aliada à pedagogia crítica de Paulo Freire, um dos pilares que sustenta os estudos críticos da informação. É a ferramenta consistente para resistir às desordens informacionais, como a desinformação e às *fake news*.

A competência crítica em informação, segundo Brisola e Doyle (2019) prepara as pessoas para analisar criticamente a informação e permite-lhes distinguir informação relevante da irrelevante, procurando fontes mais confiáveis, utilizando-as para produzir novas informações de uma maneira mais criativa e contextualizada. As autoras acreditam que é um processo complexo lidar com essas questões.

Para isto, é preciso superarmos o pensamento ingênuo, o que na leitura delas, Paulo Freire chama de consciência, isto é, a autoconstrução de sujeitos conscientes da sua posição e papel. O que é fundamental no processo de formação de indivíduos autônomos, críticos e responsáveis, que possam tanto se defenderem da avalanche informacional quanto corroborar na construção de uma sociedade mais ética no uso consciente da informação e da organização de contextos que avaliem a proliferação de desordens informacionais.

Downey (2016) defende que é necessário analisar as estruturas culturais, sociais e econômicas subjacentes a toda produção e divulgação da informação por meio da competência crítica em informação. No entanto, esse processo está intimamente imbricado com outro tipo de ensino menos simplificado, menos mecanicista e, portanto, mais humanizado e perceptivo às influências que moldam a informação.

Contudo, nunca seremos plenamente competentes em informação. Trata-se da conscientização que a informação é socialmente construída e que por meio de uma Educação crítica é possível adquirirmos o hábito de analisar e questionar as origens, os interesses subliminares e os contextos da produção e da disseminação da informação. Os interesses políticos, econômicos e sociais se alteram com o decurso do tempo, e como seres políticos, influenciamos e somos influenciados (Brisola; Doyle, 2019).

Todavia, o que se altera ante a Educação emancipatória é o modo como vamos lidar com essa informação, avaliando se ela não tem mera roupagem de informação, mas na verdade incide em uma desordem informacional. Ou seja, qual o impacto que elas nos apresenta, o seu significado, como ela nos influencia, qual o sentimento gerado,

como vamos lidar com ele e qual nosso grau de protagonismo ante a informação e/ou a desordem informacional.

Isso não é uma tarefa simples, pois como Brisola e Doyle (2019) sabiamente expõem, há forças hegemônicas que para se manterem no poder, pressionam para não alterar o estado das coisas que lhes convém. É um processo desafiador que requer um estado de alerta contínuo e posicionamento crítico ao lidarmos com a informação.

Brisola e Doyle (2019, p. 12) desenvolveram uma espécie de *check list*, a fim de auxiliar na checagem se o texto recebido ou procurado se trata de uma informação ou desordem informacional. As indagações são:

Quem produziu esta informação? Com que intenção? Quando e sob que condições? Com que dificuldades/facilitações? Quem a financiou e com que intenção? Por onde passou? Como é que chegou até mim? Que grupos é que representa e quais silencia? Que outras informações semelhantes/diferentes não me chegaram no seu lugar e por quê?

No mesmo sentido se posiciona a *International Federation of Libraries Association sand Institutions* (IFLA, 2020) para identificarmos as *fakes news* é importante:

1. Considerar a fonte da informação; 2. pesquisar acerca do autor da notícia; 3. verificar a data da publicação; 4. prestar atenção em preconceitos individuais; 5. pesquisar sobre o tema; 6. checar as referências; 7. detectar sátiras; e 8. conversar com especialista.

Figura 5: como identificar notícias falsas



Fonte: IFLA (2020)

Importante e viável, portanto, considerarmos essas questões, porém, somente quem já possui uma certa maturidade e consciência ao lidar com a informação, isto é, já está em processo educacional avançado de uma educação crítica - já que ela se dá ao longo de toda a vida - é capaz de considerar essas indagações ao receber as informações. E mesmo assim, com as manobras, os meios ardilosos, tecnológicos, ou não, usados por alguns na manutenção dos jogos políticos de poder, todos estamos sujeitos, mesmo considerando esse *checklist* a sermos enganados por uma desordem informacional.

8.5 Os estágios do desenvolvimento humano, seus reflexos nos adultos e implicações na competência crítica em informação¹⁰⁷

Podemos observar que certas pessoas acreditam mais em desordens informacionais a uma informação que parta de critérios mais checados, como os científicos. Vimos como os cientistas da informação, que trabalham a questão da competência crítica em informação, se fundamentam na teoria crítica e na pedagogia crítica, defendendo que sem uma Educação de qualidade, compreendida como libertária e crítica, as desordens informacionais são mais aceitas e propagadas. Todavia, convém analisarmos as fases que devemos atingir cognitivamente para podermos desenvolver habilidades em informação.

Podemos encontrar uma possível resposta em alguns dos ensinamentos de Jean Piaget (1896-1980), que apesar de graduado em Biologia e de não ter a intenção, a princípio, de desenvolver uma teoria da aprendizagem, tem sido muito estudado para este propósito, principalmente no campo da Educação, da Filosofia e da Psicologia (La Taille, 1992). No processo coletivo de produção, disseminação e apropriação da informação existem indivíduos, como já mencionamos, que não possuindo capacidade crítica de análise, acabam acreditando em desordens informacionais sobre os mais diferentes assuntos mais facilmente.

¹⁰⁷ Partes do tópico de Piaget foram publicadas pela autora com correções do orientador no artigo “Desinformação, verdade e pós-verdade: reflexões epistemológicas e contribuições de Piaget”. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/5480>. Acesso: 20 mar. 2024.

O estudo do desenvolvimento humano é marcado pelo esforço de compreensão do ser humano em todos os seus aspectos, englobando fases desde o nascimento até seu mais completo grau de maturidade. O caráter inovador da teoria do desenvolvimento humano de Piaget incide no fato que ela introduz uma confluência entre o viés físico e psíquico.

Para Coll e Gillieron (1987, p.30), Piaget (2003), a partir do estudo do desenvolvimento humano, teve como objetivo "compreender como o sujeito se constitui enquanto sujeito cognitivo, elaborador de conhecimentos válidos". Piaget considera quatro etapas no desenvolvimento infantil, conforme o quadro a seguir:

Quadro 6: Os estágios cognitivos do desenvolvimento infantil

1º período	Sensório- motor	0 a 2 anos
2º período	Pré-operatório	2 a 7 anos
3º período	Operações concretas	7 a 11 ou 12 anos
4º período	Operações formais	11 ou 12 anos em diante

Fonte: Mello; Martínez-Ávila (2021).

Cada uma dessas fases acima é caracterizada por formas diferentes de organização mental que possibilitam as diferentes maneiras do indivíduo relacionar-se com a realidade no qual pertence (Coll; Gillerón, 1987). Em linhas gerais, todas as pessoas vivenciam essas fases na mesma sequência, no entanto, o início e o término de cada uma delas pode sofrer variações em função das características da estrutura biológica de cada indivíduo e dos estímulos proporcionados pelo meio ambiente onde ele estiver inserido. Por isso mesmo é que a divisão nessas faixas etárias é uma referência, e não uma norma rígida. Abordaremos, a seguir, de modo geral, as principais características de cada um desses períodos.

1. **Período Sensório-motor (0 a 2 anos):** primeira fase, segundo Piaget, a passagem do caos ao cosmo, expressão que ele utiliza para descrever a construção do real. De acordo com a tese piagetiana, a criança nasce em um universo, para ela, desconhecido, caótico, que vai sendo conquistado mediante a percepção e os

movimentos - como a sucção, o movimento dos olhos, por exemplo. Paulatinamente, a criança vai aperfeiçoando tais movimentos reflexos, conquistando novas habilidades e chega ao final do período sensório-motor já se concebendo dentro de um cosmo com objetos, tempo, espaço, causalidade objetivados e solidários, entre os quais situa a si mesma como um objeto específico, agente e paciente dos eventos que nele ocorrem (Piaget, 2003; La Taille, 1992).

2. **Período pré-operatório (2 a 7 anos):** segundo Piaget, o que marca a segunda fase do desenvolvimento infantil é o aparecimento da função simbólica ou semiótica, isto é, a emergência da linguagem. No pensamento piagetiano, a linguagem é tida como uma condição importante ao desenvolvimento cognitivo, porém, não suficiente, na medida que a reorganização cognitiva não é dada pela linguagem (Piaget, 2003; La Taille, 1999). Isto implica em dizer que o desenvolvimento da linguagem é inerente ao desenvolvimento cognitivo. No entanto, não se pode compreender a linguagem como o núcleo do pensamento racional, porque a construção intelectual inicia-se anteriormente à linguagem (Coll; Gilleiéron, 1987). Contudo, pesquisas psicogenéticas demonstram que a linguagem proporciona alterações importantes em aspectos cognitivos, sociais e afetivos da criança, visto que possibilita as interações interindividuais, o que é muito importante neste estágio do desenvolvimento. Estas inter-relações fornecem às crianças principalmente algumas habilidades, como o trabalho com representações a fim de atribuir significados à realidade (La Taille, 1992). É necessário ressaltar que esta fase é ainda marcada pelo egocentrismo, apesar das interações sociais, porque a criança não consegue ainda conceber uma realidade da qual não faça parte, em virtude da ausência de esquemas conceituais em sua mente. Dessa maneira, neste período, apesar da criança manifestar a capacidade de atuar de modo mais lógico e coerente - em virtude da aquisição de esquemas sensoriais-motores na fase anterior - ela apresentará, paradoxalmente, uma compreensão da realidade desequilibrada, em face da ausência dos esquemas conceituais na sua mente (Rappaport, 1988).

- 3. Período das operações concretas (7 a 11, 12 anos):** neste estágio a criança começa a ter a capacidade de interiorizar as ações, isto é, começa a realizar operações mentalmente e não somente por meio de ações empíricas, ações físicas típicas da inteligência sensório-motor. Por exemplo, dispõem-se cubos de madeira à criança e pergunta-se a quantidade, e ela já os conta pela ação mental e não mais pelo tato. No entanto, apesar da criança conseguir nesta fase raciocinar de maneira coerente os esquemas conceituais e as ações executadas mentalmente, somente consegue vislumbrar objetos ou situações passíveis de serem manipuladas ou imaginadas de modo concreto (Piaget, 2003; La Taille, 1992). Ademais, um outro aspecto relevante desta fase, incide no fato que o egocentrismo intelectual e social - incapacidade de se colocar no ponto de vista de outros- que caracteriza o estágio anterior, vai dando lugar à capacidade de estabelecer relações sociais e coordenar pontos de vista diferentes, integrando-os de forma lógica e coerente (Rappaport, 1988).
- 4. Período das operações formais (12 anos em diante):** etapa em que a criança vai ampliando suas habilidades e começa a raciocinar segundo hipóteses, formando esquemas conceituais abstratos, segundo os quais consegue executar operações mentais dentro dos princípios da lógica formal. Com isso, como defende Rappaport (1988, p. 74), a criança conquista a "capacidade de criticar os sistemas sociais e propor novos códigos de conduta: discute valores morais de seus pais e constrói os seus próprios (adquirindo, portanto, autonomia)". Para Piaget, a partir desse estágio de desenvolvimento, o indivíduo atinge sua forma mais elevada de equilíbrio, isto é, ele consegue atingir o padrão intelectual que persistirá no decurso da fase adulta. Isso não implica em se dizer que ocorrerá uma estagnação das funções cognitivas no ápice adquirido durante o fim da infância e começo da adolescência. Como estabelece Rappaport (1988, p. 63), é a forma predominante de raciocínio usada pelo adulto. "[...] Seu desenvolvimento posterior consistirá numa ampliação de conhecimentos tanto em extensão como em profundidade, mas não na aquisição de novos modos de funcionamento".

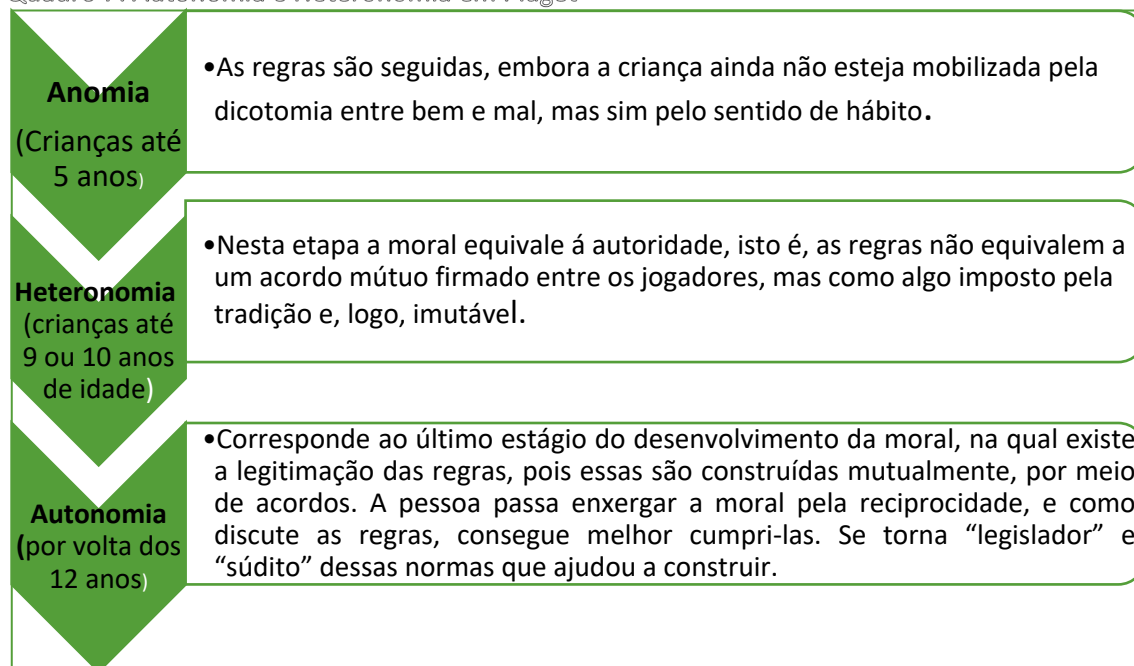
Figura 6: Os estágios de desenvolvimento das crianças



Vale ressaltar, que para Piaget (2010), o desenvolvimento moral alia-se ao processo cognitivo, à medida que as relações entre moral e cognição têm a mesma lógica atribuída às relações entre cognição e linguagem. Isto implica que o desenvolvimento cognitivo é uma condição necessária, porém não suficiente ao desenvolvimento da moral. Segundo Piaget (2010), são três fases de desenvolvimento moral: anomia, heteronomia e autonomia, conforme demonstrado a seguir (quadro 7):

¹⁰⁸ Disponível em: <http://liquidifique.com.br/espelhomeu/tag/criancas/>. Acesso em: 03 nov. 2021.

Quadro 7: Autonomia e Heteronomia em Piaget



Elaboração própria (2024), baseada em Piaget (2003).

Todavia, como já dito, essas etapas do desenvolvimento cognitivo e moral não se dão com a mesma velocidade e forma para todas as pessoas (Piaget, 2003). Muitos adultos, principalmente por falta de estímulos educacionais, sejam escolares ou no ambiente em que vivem, não chegam na fase das operações formais, agindo sob a égide do período das operações concretas. Posto isto, verifica-se que o pensamento abstrato não foi bem construído nas suas estruturas cognitivas desses adultos. Além disso, também não conseguem alcançar o estágio da autonomia, estagnando-se no da heteronomia, aceitando regras impostas de modo vertical, sem capacidade de reflexão crítica (Piaget, 2010).

O que é importante enfatizar neste trabalho, é que pesquisas indicam que adultos "pouco-letrados/escolarizados apresentam modo de funcionamento cognitivo balizado pelas informações provenientes de dados perceptuais do contexto concreto e da experiência pessoal" (Oliveira, 2008, p. 148).

Segundo os pressupostos da teoria de Piaget (2003), estes adultos estariam, então, no estágio operatório-concreto. Não teriam atingido a fase final do desenvolvimento que caracteriza o funcionamento do adulto, ou seja, o período lógico-formal. Portanto, acreditar e propagar desinformações e outras desordens informacionais, sem a intenção de prejudicar alguém, pode ocorrer com qualquer

pessoa. Contudo, tende a ser mais corriqueiro em adultos que não atingiram todas as fases adequadas de cognição intelectual, fruto da baixa qualidade do ensino (Agência do Senado Federal, 2018). Se assim é, a acreditar mais em imagens e vídeos, sem reflexão, demonstra que a fase do operatório formal não foi contemplada devidamente. Temos presenciado nas redes sociais o compartilhamento de muitos vídeos e imagens irrefletidamente por muitos adultos, que se quer, tentam checar a fonte, ou fazer qualquer outro tipo de análise que exija algum grau de interpretação e abstração.

É de ressaltar que a baixa qualidade do ensino não recai apenas nas classes menos abastadas, que não têm condições de estudar, ou são vítimas de um ensino precário. De modo que fica evidente que uma parcela dessas pessoas não consegue superar a fase operatória-concreta, lidando com abstrações das fórmulas matemáticas, ou interpretando textos de modo mais analítico e crítico. Já se é esperado isso.

No entanto, defendemos que pessoas com mais condições financeiras podem também não atingir plenamente todas as fases do desenvolvimento cognitivo de Piaget, por terem um ensino apenas conteudista, até mesmo em escolas bilíngues, tornando-se uma espécie de “analfabeto político” em dois idiomas. A fase referente à capacidade de abstração pode não ser plenamente concluída. Decora-se fórmulas, aprende-se idiomas, técnicas de escrita, atinge-se o objetivo de adentrar a universidade, mas a reflexão crítica não é atingida.

O mesmo ocorre com a autonomia, expressa na liberdade de se ter uma visão de mundo própria, crítica, pois ela também não é alcançada. Tudo é muito “robotizado” em algumas escolas particulares, expressando o pensamento de famílias alienadas, preconceituosas, egoístas, que não almejam conhecer uma realidade diversa da superficial, na qual se vive. São escolas transvestidas de ideais emancipatórios, globalizados, mas que na prática são neoliberais, positivistas e, portanto, caras e conteudistas.

9. O DISCURSO DE ÓDIO E O PODER DOS MENSAGEIROS

9.1 O discurso de ódio e os limites da liberdade de expressão

Na Antiguidade Sócrates defendia a liberdade de expressão e a manifestação livre do pensamento, em diálogos que respeitavam a multiplicidade de opiniões, por meio do método maiêutico, por meio do qual não apresentava respostas prontas aos seus alunos e interlocutores, fazendo-os refletirem e se expressarem com liberdade consciente.

Na Idade Média, a liberdade foi cerceada e quem ousava se expressar, diferentemente do poder instituído na época, era julgado e condenado pela Inquisição. Como ocorreu com Galileu¹⁰⁹, que ousou defender o heliocentrismo de Copérnico, que posicionava a Terra como mais um planeta do sistema solar, limitando o discurso da Igreja católica da época da sua soberania, e por consequência, do poderio da cúpula religiosa. O acesso à informação e ao conhecimento, então, era extremamente restrito e manipulado. E, conseqüentemente, sua organização e uso também. Livros foram escondidos, censurados e até queimados. A liberdade consciente de conhecer e de se expressar sempre foi ameaça aos grupos dominantes, no decurso da história, e ainda é.

Contudo, com o Iluminismo, no século XVIII, é que a liberdade de expressão passa a ter status jurídicos, sendo reconhecida como um direito fundamental, em 1789 com a Declaração do Homem e do Cidadão na França, e a Primeira Emenda da Constituição dos Estados Unidos, em 1791. No século seguinte, o filósofo liberal, Stuart Mill¹¹⁰, reivindica a liberdade ao desenvolvimento da cidadania como condição necessária à imposição dos limites governamentais e ao respeito aos direitos individuais.

No Brasil, em todo o processo de colonização imperou a censura, e, portanto, o cerceamento da liberdade individual. Durante o século XIII, a coroa portuguesa fez uma lista de obras que não podiam circular em território brasileiro, dentre esses livros estavam todos os de filósofos iluministas. Os jesuítas vetaram as manifestações culturais

¹⁰⁹Galileo di Vincenzo Bonaiuti de Galilei (1564-1642), mais conhecido como Galileu Galilei foi um astrônomo e físico florentino (Abbagnano, 2020).

¹¹⁰Sturti Mill (1806-1873) foi um filósofo político, lógico e economista britânico (Abbagnano, 2020).

e religiosas dos índios. E séculos depois, o controle da livre manifestação cultural e religiosa se deu com os negros pelos senhores de engenho.

Ainda no século XVIII e início do século XIX, leis impediam a livre circulação das obras literárias e dos jornais. Impedimentos legais marcaram tanto a história dos meios de comunicação quanto a constituição das bibliotecas públicas brasileiras. Intelectuais da época formavam suas bibliotecas particulares de modo sigiloso ante o medo da punição legal. A proclamação da República em 1889, ao contrário do que se esperava, não marcou uma considerável abertura ao livre pensamento dos cidadãos. Períodos posteriores ditatoriais marcam a história do Estado brasileiro. A censura e a barbárie imperaram em todas as esferas. Intelectuais, artistas, entre outros militantes, foram perseguidos, torturados e muitos foram mortos. A ditadura do Estado Novo (1937-1945) e a ditadura militar (1964-1985) são exemplos desses movimentos antidemocráticos. A democratização¹¹¹ toma corpo legal, apenas com a Constituição Federal de 1988.

No entanto, se por um lado, a liberdade de expressão é a condição essencial ao Estado Democrático de Direito, ela pode se tornar recurso de defesa de pessoas extremamente intolerantes e perversas. Precisamos ser conscientes que a dignidade humana deve ser o principal preceito de qualquer Estado Democrático de Direito. O discurso de ódio e as *fake news* são exemplos do uso indiscriminado de uma liberdade nociva e não consciente, isto é, heterônoma.

Nesse contexto, entende-se por discurso de ódio o modo de pensamento, o fenômeno social, que se expressa de forma escrita ou oral, o qual representa uma postura social marginalizante e exclusiva de quem o proclama. Essa espécie de discurso é fomentada pelo preconceito, algumas vezes por falta de informação, que se traduz na repulsa ao diferente de forma agressiva e irrefletida. A intenção de quem prolifera o discurso de ódio é de incitar a discriminação de grupos que partilham as mesmas características identitárias, tais como cor, etnia, nacionalidade religião, gênero, orientação sexual, classe social e etc.

¹¹¹ Para nós, o termo redemocratização, usado para expressar a conjuntura política de meados da década de 1980, que tem como ápice a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, não faz sentido. Compreendemos, por análise histórica, que a democracia não existiu no Brasil até então. Não quer dizer que se torna plena, a partir da CF. Porém, a questão passa a ter visibilidade e sancionamento jurídico-legal.

Para Cuevas-Cerveró e Perandones (2023), o discurso de ódio incide na incitação ao ódio por manifestação de ideias na forma oral, escrita, em suporte visual, entre outras, que incitem a discriminação em dados grupos, na maioria das vezes, as minorias, ferindo princípios, como da igualdade e da dignidade. Os grupos mais vulneráveis, segundo as autoras, são os étnicos-raciais, refugiados e imigrantes (principalmente os menores de idade), os LGBTQIA+, os que fisicamente não se adequam aos critérios sociais, os pobres, os que propagam alguma fé religiosa, principalmente não cristã e os perseguidos por motivos políticos.

Escolhe-se, portanto, intencionalmente a vítima por ela integrar o grupo visado. Justamente porque essas pessoas são tidas como indignas de possuírem os mesmos direitos humanos dos emissores do discurso. Tudo isso à luz do homem branco, europeu, proprietário (Brugger, 2007). Nesse sentido, segundo Diaz (2011), precisamos observar que o discurso de ódio vai além da simples manifestação de rejeição ou antipatia, uma vez que visa promover a hostilidade contra as pessoas a quem a conduta discriminatória é dirigida.

Portanto, é um discurso totalmente segregador e munido de sentimentos. Segundo Araújo (2021. Não paginado), são o medo, o ressentimento e o ódio de modo “[...] a proporcionar reações de agressividade, sobretudo em relação à discordância. O outro deixa de ser visto como adversário, portador de ideias ou pontos de vista distintos, e se torna um inimigo a ser eliminado [...]”. “É justamente essa condição emocional que predispõe as pessoas a deixarem de lado a busca da verdade em prol do objetivo mais urgente de vencer a discussão a qualquer preço.”

Porém, o discurso de ódio pode vir camuflado como um discurso sério, nas falsas vestes científicas ou jornalísticas, com palavras polidas ou termos técnicos. Ademais, pode manifestar-se ante eufemismos, termos aparentemente neutros, mas que na verdade, escondem sarcasmos, ironias, ou carregam um duplo sentido, a fim de atingir de modo mais sutil um dado grupo minoritário (Andrade, 2021).

Nessa perspectiva, na acepção de Nóbrega Luccas, Gomes e Salvador (2020), para que se configure o discurso de ódio, é necessário que haja o orador que pronuncia o discurso; a audiência, ou seja, a quem dirige-se o discurso e o alvo, que se constitui em quem é negativamente julgado pelo discurso. Segundo o autor, tem que haver

cautela e bom senso ante os excessos à liberdade de expressão, a partir do combate aos estigmas e do respeito aos grupos mais vulneráveis.

Todavia, há situações mais consensuais de um discurso de ódio, o qual qualquer sujeito com certa reflexão crítica, maturidade e consciência consegue enxergar como tal. Por exemplo, ataques não velados aos homossexuais e aos negros, por sexualidade ou questões étnico-raciais. Por outro lado, como Andrade (2021) argumenta, há situações que não são tão consensuais, mas que abarcam o discurso de ódio. Os discursos religiosos que colocam os homossexuais enquanto pecadores reivindicando passagens bíblicas é um exemplo. O racismo presente em piadas, a partir de estereótipos raciais implica em outro exemplo. Há ainda questões acerca dos refugiados as quais merecem reflexões. Existem discursos políticos que vetam a presença dessas pessoas em seus países, cujo argumento versa sobre a inviabilidade econômica ao sistema público. Mas, não sabemos ao certo o quanto racionais são essas afirmações e o quanto de preconceito há em receber pessoas de países mais pobres e dilacerados.

Nesse sentido, o discurso de ódio não configura uma mera opinião, que se fundamenta por sentimentos individuais, ele tem raízes sociais profundas, fruto de um processo histórico que envolve questões como escravidão, machismo, eurocentrismo, entre outras. O direito à livre manifestação de opinião nos regimes democráticos pode ser usado como argumento à difusão do discurso de ódio. Todavia, nos Estados democráticos, a integridade, a honra e a imagem das pessoas também são invioláveis.

Burgger (2007), fundamentado no Código Penal alemão, esclarece que o discurso de ódio se divide em duas espécies: o *hate speech in form* que diz respeito às manifestações odiosas expressamente e o *hate speech in substance*, que reflete a forma velada do discurso de ódio, expresso disfarçadamente sob proteção moral e social. O discurso de ódio na Alemanha é tratado como crime expressamente abarcado pelo Código Penal, tipificado como difamação coletiva.

Em face das atrocidades históricas vivenciadas pelo nazismo, a jurisprudência alemã coíbe o discurso do ódio o mais cedo possível, a partir do perigo iminente de atos ilícitos, antecipando a fase de sua proibição, de modo preventivo e repressivo, portanto. No entanto, o sistema jurídico estadunidense veta o discurso de ódio o mais tarde possível, apenas quando efetivamente ocorram. Teme-se ferir o direito à liberdade de

expressão do sistema democrático, apostando-se em uma neutralidade do Estado (Schäfer; Leiva; Santos, 2015).

Segundo a Organização dos Estados Americanos (OEA), os Estados membros devem comprometer-se com a prevenção, eliminação, proibição e punição, conforme suas normas constitucionais e as disposições da Convenção da OEA, a todos os atos e manifestações de discriminação e intolerância, incluindo:

- I. apoio público ou privado a atividades discriminatórias ou que promovam a intolerância, incluindo seu financiamento; II. publicação, circulação ou difusão, por qualquer forma e/ou meio de comunicação, inclusive a internet, de qualquer material que: a) defenda, promova ou incite o ódio, a discriminação e a intolerância [...] (OEA, 2013. Não paginado).

O Brasil é signatário da OEA, assim como de outras convenções e pactos internacionais, e como tal, tem que zelar pelos direitos fundamentais. O discurso de ódio fere vários princípios basilares presentes na Constituição Federal (CF) e que regem o Estado Democrático de Direito, o qual tem como fundamentos a dignidade da pessoa humana. O artigo 3º, IV, CF, preceitua que "constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: IV — promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (Brasil, 2019. Não paginado). Os incisos XLI e XLII do artigo 5º, CF, colocam que XLI — “a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais; XLII — a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei” (Brasil, 2019. Não paginado).

A Lei 7.716/89 define os crimes resultantes de preconceito, que podem ser cometidos por intolerância racial, étnica, religiosa ou de nacionalidade. O artigo 20 desta lei evidencia que é crime "praticar, induzir ou incitar a discriminação e o preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência religiosa", culminando em pena de reclusão de um a três anos e multa (Brasil, 1989. Não paginado). Nesse sentido:

[...] do ponto de vista da construção de um conceito normativo, em conformidade com os conceitos e critérios contidos na própria lei internacional, pode-se dizer que **o discurso do ódio consiste na manifestação de ideias intolerantes, preconceituosas e discriminatórias contra indivíduos ou grupos vulneráveis, com a intenção de ofender-lhes a dignidade e incitar o ódio em razão dos seguintes critérios:** idade, sexo, orientação sexual, identidade e expressão de gênero, idioma, religião, identidade cultural, opinião

política ou de outra natureza, origem social, posição socioeconômica, nível educacional, condição de migrante, refugiado (a), repatriado (a), apátrida ou deslocado (a) interno, deficiência, característica genética, estado de saúde física ou mental, inclusive infectocontagioso, e condição psíquica incapacitante, ou qualquer outra condição (Schäfer; Leiva; Santos, 2015, p. 149, grifo nosso).

No entanto, ainda há uma segurança jurídica aos julgamentos acerca do discurso de ódio, por não possuir tipificação na legislação brasileira. Nóbrega, Luccas, Gomes e Salvador (2020) elaboraram três critérios, a partir das leituras e análises de obras jurídicas, legislação e jurisprudências, a fim de que juristas possam fundamentar suas sentenças. Os quatro critérios ou etapas são: identificação, avaliação, sancionamento e regulação. A identificação constitui a etapa, na qual a análise da situação do alvo, da mensagem e do contexto relacional, dirá se trata-se, ou não, de um discurso de ódio. A avaliação visa sancionar, ou não, o discurso, em decorrência do contexto, do mensageiro, do conteúdo da mensagem, do veículo de propagação, bem como as consequências do feito. Já a regulação é a etapa de como e qual espécie de sanção será aplicada. Se de caráter educativo, em forma de censura, se será por meio de sanção pecuniária, administrativa ou até mesmo criminal.

A insegurança ainda se torna maior com o discurso de ódio na sua forma virtual, a mais usada na atualidade. A velocidade no compartilhamento dos conteúdos em face de uma vontade de verdade explora ainda mais o uso nocivo de uma “liberdade de expressão” irrefletida (Geronimo; et al.. 2022). O *cyberbullying* implica em todo comportamento nocivo, por meio de mídia eletrônica, que reiteradamente use mensagens ofensivas, a fim de causar dano à certas pessoas. O ódio cibernético (*cyberhate*) é uma espécie de *cyberbullying* que enfatiza a humilhação, a discriminação e o desprezo ante falsas afirmações e narrativas desumanas a determinados grupos mais vulneráveis (Silva; Botelho-Francisco, 2020).

No Brasil, o direito digital ainda é um grande desafio em face da carência de leis que dispõe. A privacidade e proteção de dados ainda estão sendo discutidas e carecem de legislações. Somente em 2011, com a exposição de imagens extremamente privadas da atriz brasileira, Carolina Dieckman, por hackers, foi promulgada a lei 12.737/2012. Se assim procede, ainda, ao que parece, não conseguiremos ver uma resolução rápida pela legislação, a fim de minimizar os efeitos do *cyberhate*.

Há uma insegurança jurídica, portanto, que versa a questão, que recai, não somente no domínio do Direito, mas também em outros, como na Comunicação e na CI. Acreditamos que os operadores da CI também necessitem compreender outras dimensões para combater fenômenos, como o discurso de ódio. Retomando a questão da liberdade de expressão, se por um lado, ela deva ser preservada, por outro, ela tem tomado proporções inaceitáveis, usada por aqueles que agem de má fé, conforme já mencionamos.

O desembargador do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, Andrade (2021) expõe que nos Estados Unidos a liberdade de expressão é considerada um valor vital, e até mesmo os discursos de ódio não têm sido punidos por seu conteúdo. Diferente da maioria dos países da Europa, que segundo ele, restringe a liberdade de expressão quando sua manifestação for excessiva e ofensiva. Os juristas europeus têm comumente defendido a ideia de que o discurso de ódio constitui uma ofensa ao princípio da dignidade humana, bem como ao princípio da igualdade. Portanto, o discurso de ódio não está abarcado pelo princípio da liberdade nesta visão. Entretanto, Andrea (2021) compreende que se não ofender o direito à igualdade ou a dignidade em si concretamente, enquanto um direito individual, no plano abstrato, não deve haver a restrição ao direito de liberdade, e logo, o discurso não deve ser punido.

Além disso, Andrade (2021) argumenta que há muitos inconvenientes de se combater o discurso de ódio pela lei e, conseqüentemente, a minimização da liberdade de expressão. Para tanto, entre outros argumentos, expõe que más ideias se combatem com boas atitudes e não com mais intolerância. O combate legal deve ser em situações excepcionais quando o livre debate não for suficiente ante risco real à democracia e ao convívio social, no caso do ódio extremo que causa dano, que vai além da ofensa psicológica.

Ademais, defende o autor que o ressentimento pode maximizar o risco da violência, pois o sujeito cerceado da expressão por palavras pode transferir sentimentos hostis verbais à violência física. E, segundo ele, são todos fatos difíceis de um julgamento objetivo pelo Poder Judiciário. Assim, ficariam a critério da subjetividade do magistrado. Por fim, coloca o contradiscurso como a melhor maneira de se combater o discurso de ódio e o preconceito, visto que eles devem ser derrotados com a ampliação do debate e não com a censura.

Por isso, Cuevas-Cerveró e Parandones (2023) alertam à necessidade da competência em informação como força preventiva ao discurso de ódio. Ela deve ser analisada na sua dupla dimensão: potência acadêmica e cidadania e pelo seu caráter crítico e ético no uso consciente da informação. Utilizar a informação e comunicá-la com perspectiva crítica são competências inerentes ao indivíduo considerado competente criticamente em informação.

Ratificamos a posição do desembargador do processo educativo que envolve o tema e o problema que há na restrição da liberdade de expressão em todo o processo histórico do Brasil. Todavia, o maior princípio que rege o nosso ordenamento é o da dignidade da pessoa humana, como fundamento e fim do Direito. Se assim procede, somente as pessoas que são vítimas do discurso de ódio podem mensurar sua dor psicológica e os efeitos na sua dignidade. Muitas vezes uma dor física é tão ou mais suportável que a dor angustiante psicológica.

Portanto, recursos educacionais preventivos, a longo prazo, devem ser propostos no combate ao discurso de ódio. Para tanto, Cuevas-Cerveró e Parandones (2023) destacam o papel da competência crítica em informação, que deve ser fomentada por bibliotecas, centros escolares e campanhas públicas. Contudo, precisamos também de leis próprias, em curto e médio prazo, para minimizar os efeitos do discurso de ódio, com critérios sólidos para seu julgamento, cerceando a liberdade de expressão de quem não sabe usá-la. É certo que quanto mais leis severas necessitamos para coibir atos nocivos, mais demonstramos a irracionalidade do grupo e sua heteronomia. No entanto, infelizmente, estamos vivendo esse momento caótico.

9.2 O poder do discurso em face dos mensageiros

Martin e Marks (2020) conceituam o mensageiro enquanto o agente individual, coletivo, organização ou plataforma midiática que divulga mensagens, transmitida por quem entende o seu conteúdo, por *influencer* pago para promover um produto, ou por quem acha que entende sobre dado tema em tem poder de convencimento ao falar dele nas redes sociais.

Martin e Marks (2020) salientam que o impacto de uma mensagem não necessita estar vinculada ao conteúdo sábio que ela possa expressar, pois ela é fruto de um traço que o mensageiro é tido como detentor, seja ele, ou não, quem a elaborou. Isso ocorre desde os tempos de escola, quando o aluno considerado o melhor e mais desenvolvido é eleito para apresentar o trabalho em grupo, até nas grandes empresas midiáticas, a qual paga-se enorme quantidade de dinheiro para que o mensageiro mais interessante venda sua história, ficando vinculado a ela na mente do receptor.

Além disso, pretendemos traçar um paralelo entre alguns tipos de mensageiros e as formas de dominação, que segundo Weber (1991) são de três espécies: dominação tradicional, dominação carismática e dominação legal. Weber (1991, p. 33) compreende a dominação como “[...] a probabilidade de encontrar obediência a uma ordem de determinado conteúdo, entre determinadas pessoas indicáveis.”

Quanto aos mensageiros, Jones e Pittman (1982) desenvolveram um quadro conceitual apresentando estratégias que um mensageiro pode acolher como modo de impressionar um dado público. Ele pode acolher o tipo competente, intimidador, simpático ou inspirar piedade ao expor dificuldades de sua vida ou família, por exemplo. Atualmente, esse quadro foi ampliado e transformado. Todavia, ainda é muito usado. Questões, como ser bem sucedido socioeconomicamente, ter boa aparência, de acordo com critérios sociais, ser autoconfiante, ser carismático, entre outras, também podem ser agregadas na atualidade.

É de ressaltar-se que a estratégia pode variar, de acordo com o contexto. Um professor, por exemplo, pode eleger o estilo intimidador com o aluno, deixando claro quem é a autoridade, como tentativa de que não seja provocado, e em outros contextos inspirar piedade (Martin e Marks, 2020). Compreender algumas espécies de mensageiros e alguns estudos em relação ao poder de convencimento que podem exercer, constitui uma ferramenta hábil, a fim de entendermos o poder de convencimento que o emissor tem em tempos da massificação do discurso de ódio e das *fake news*.

No que tange à competência, defendem Martin e Marks (2020), que os mais competentes tendem a ser mais confiantes. No entanto, os autoconfiantes, mesmo que suas destrezas sejam escassas, costumam ser vistos como competentes por quem não

tem conhecimento suficiente para compreender os saberes que essas pessoas dizem ter.

Há um questionário, elaborado por cientistas canadenses, conhecido como *Paulhus Over-Claiming Questionnaire*, que tem como escopo medir a confiança de entrevistados ao responderem uma variedade de assuntos (Paulhus; Bruce, 1990). Para isso, os entrevistados avaliam sua familiaridade com 150 itens, divididos em dez categorias. Cada item é valorado em uma escala que varia de zero (nunca ouvi falar) seis (conheço muito bem). Este questionário visa medir a confiança de um grupo de pessoas ao responder uma variedade de assuntos, tais como, personagens históricos, personalidades, atualidades, entre outros. Parte dos assuntos são verídicos e outros não. Os sujeitos que afirmaram conhecer acerca de assuntos falsos, foram agrupados nos que têm excesso de confiança. Paulhus e Bruce (1990) ainda constatarem que status, como cargo e título agregam poder de fala e escuta ao mensageiro, mesmo que ele não tenha conhecimento suficiente do assunto.

Há questões de cunho biológico que conferem também mais poder ao mensageiro, como altura ou voz, dependendo do objetivo. Na política, a antiga primeira-ministra da Inglaterra, Margaret Thatcher, buscou especialistas em fonoaudiologia, a fim de receber treinamento para alcançar um timbre de voz mais grave e impositivo.

Em suas pesquisas, Laustsen, Petersen e Klostad (2015, p. 334) pediram para que algumas pessoas, entre homens e mulheres, dissessem a seguinte frase¹¹²: “Eu lhe peço para votar em mim em outubro.” A pesquisa constatou uma forte preferência pelas vozes mais graves, principalmente entre os eleitores e eleitores republicanos, quando comparados aos democratas. Para Martin e Marks (2020), a lógica é que os eleitores de extrema direita julgam o mundo de uma maneira mais competitiva. Logo, buscam candidatos que lhe pareçam, mesmo inconscientemente, capazes de se posicionarem mais em conflitos, mais do tipo intimidador. A voz grave demonstra um aspecto mais dominador. Muito embora, uma pessoa de voz aguda possa ser realmente dominadora e uma de voz grave não.

Nas corporações, a lógica da política pode ser a mesma. Não é incomum a pessoa mais dominadora e/ou influente ter mais seguidores em suas decisões. Muitos dos pares

¹¹² No original: “I ask you to vote for me in October.”

ou subalternos em uma empresa falam aos outros que não seguirão as diretrizes de tal pessoa, mas quando são convocadas para votar acerca de uma tomada de decisão de um problema, seguem, sem pensar, o líder dominador. Tanto por medo, politicagem, ou por julgá-lo mais competente, sem que necessariamente seja.

Em uma grande organização que desenvolve medicamentos, foi feito um estudo. Propuseram fabricar um remédio com muitos efeitos colaterais, e disseram aos colaboradores da empresa, estudantes de pós-graduação, acerca do feito e dos perigos da medicação. Quando informados que o diretor da empresa estava de acordo com o *marketing* do medicamento arriscado, apenas 33% dos alunos do curso de pós-graduação disseram que votariam para o *recall* da droga. Entretanto, se estivessem cientes que o posicionamento do diretor fosse favorável à saúde do consumidor, 76% relataram que votariam contrariamente ao uso da medicação. Neste caso a dominação sobrepõe a compaixão (Martin; Marks, 2020).

Podemos achar traços do mensageiro competente geralmente na dominação legal, que para Weber (1991), é fruto do Estado Moderno e decorre das leis do sistema burocrático. Por meio das leis é que o líder é eleito e o seu poder será exercido nos limites das mesmas. Já o mensageiro intimidador possui a autoridade, geralmente, fundamentada no tipo de líder tradicional. Este tipo de dominação é fruto dos costumes, da tradição, e de valores morais antigos, muitas vezes irracionais, que não têm razão de reger a sociedade atual. Porém, baseados em critérios de verdade universal. No que tange às questões, como o discurso de ódio, compreendemos que esse tipo de mensageiro é o mais propenso a propagá-lo e a encontrar adeptos.

Questões, como simpatia e cordialidade também fomentam um bom mensageiro. Muitos querem ser vistos publicamente por seus sacrifícios e contribuições em prol da sociedade. Por isso não é raro políticos postarem nas redes seus projetos de cunho social, a fim de angariar votos. A máxima “o que a mão direita faz, a esquerda não precisa saber”, não recai aos que querem ter seu nome na política ligado à generosidade e à simpatia (Martin; Marks, 2020).

O mensageiro do tipo simpático e cordial se alia com o líder carismático na tipologia de Weber (1991), que se refere ao carisma enquanto força social tanto criativa quanto destrutiva que invade as sociedades subitamente no decorrer dos tempos, podendo levar a história a um rumo novo inesperado, constituir uma nova religião ou

abalar instituições políticas, até então sólidas. Em Weber nos deparamos com o carisma enquanto princípio de legitimação das relações sociais, mas principalmente nos panoramas religiosos e políticos se desdobrando em estruturas de dominação e manutenção do poder preestabelecido em torno de tais relações.

Na acepção de Weber (1991, p. 324), "o portador do carisma assume tarefas que considera adequadas e exige obediência e adesão em virtude de sua missão. Se as encontra, ou não, depende do seu êxito." Silva e Carvalho Neto (2012) fizeram uma pesquisa para verificar o fenômeno liderança sob a perspectiva da teoria weberiana de dominação carismática. Ante entrevistas constataram que os líderes carismáticos tendem a considerar seu trabalho uma missão com uma visão inquestionável da verdade, na maioria das respostas, ratificando o pensamento de Weber acerca desta espécie de autoridade.

No mundo ilusório das redes sociais, quem tem mais chances de curtidas e seguidores na venda das suas mensagens são os mensageiros que sabem vender a imagem pessoal de competentes, simpáticos cordiais, atraentes fisicamente e sensuais, intimidador e conservador, ou os que inspiram piedade em histórias de superação. A imagem correta para o propósito do mensageiro, aliada aos critérios da pós-verdade e psicológicos do receptor, é garantia de muitos seguidores e adeptos, independente da veracidade ou não do conteúdo e da sinceridade do mensageiro. Em grupo, fora do contato físico do mundo real, os sujeitos conseguem revelar melhor suas preferências, o que realmente escondem, seguindo quem tem coragem de expor aquilo que melhor o representa, ou ainda o grupo do qual quer ser aceito e amado. Os critérios de escolha são os mais irracionais possíveis e atingem todas as classes sociais e níveis de estudo formal, em maior ou menor proporção.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos de regularidades na existência e na Ciência, enquanto um critério psicológico. O incerto abala a maioria das pessoas. Temos que confiar em algo que apresente soluções práticas e duradouras aos nossos problemas. Precisamos nos sentir no controle, pois o incerto, muitas vezes nos ameaça, nos apresenta inseguranças. Contudo, a vida e a Ciência não têm o caráter de exatidão que almejamos. Somos seres lançados ao mundo e vamos nos constituindo a partir dele, tanto nas possibilidades e circunstâncias quanto em nossas interpretações daquilo que nos cerca e nos provoca.

O grande feito do Newton da Costa foi o de demonstrar, matematicamente, que o princípio da não contradição da lógica clássica pode ser contestado, dependendo do escopo do seu uso. É um avanço e confere credibilidade matemática há algo que muitos filósofos e cientistas das Ciências Sociais já contestavam há décadas. Porém, suas vozes se calaram por não terem poder de fala ante a hierarquia que se estabeleceu entre as Ciências e a descredibilidade à Filosofia.

Resta compreendermos se a linguagem matemática terá sempre mais credibilidade, ou se podemos pensar além dela, comprovando nossas teorias a partir de uma linguagem social, que pode ter um método e linearidade de pensamento e de expressão que confere confiança e uso, independente de critérios universais.

Como vimos, há problemas a serem considerados no que tange ao dogmatismo. Na Ciência, presenciamos, até mesmo no ramo das Ciências Exatas, a alteração de pontos de vista que pareciam irrefutáveis. Um exemplo se deu na Física Quântica, com a formulação do princípio da incerteza pelo físico alemão Heisenber¹¹³. Em suas pesquisas constatou que a velocidade e a localização de um elétron não pode ser determinada de modo preciso. Outro exemplo, foi a teoria da relatividade de Einstein, que se deu pelo desenvolvimento matemático da teoria especial da relatividade.

Einstein verificou a equivalência entre massa e energia, expressa na equação ' $E = mc^2$ '. A teoria passa a questionar os princípios da Física clássica de Newton, ratificando

¹¹³ A física quântica, também chamada de mecânica quântica, é um segmento da física teórica que pesquisa os fenômenos que se referem às partículas iguais ou menores que os átomos, como prótons, elétrons e fótons.

o princípio da incerteza, ao estabelecer que o espaço e o tempo são grandezas relativas e não absolutas, independente do fenômeno. Elas dependem do também do olhar do observador.

No final do século XX e início do século XXI, a teoria das cordas concebida por físicos quânticos revoluciona a Física ante alterações que amoldam a relatividade geral à mecânica quântica. Essa teoria estabelece que as cordas constituíssem por filamentos unidimensionais, ultramicroscópicos, os quais formam partículas que compõem os átomos. São filamentos energéticos muito finos, os quais são comum à todas as coisas e que vibram incessantemente. Tudo na sua essência é energia. Aos pesquisadores da teoria das cordas, ela é capaz de alterar a concepção de espaço-tempo, que modificou a Física clássica. Tal perspectiva é apenas um exemplo da natureza dinâmica dos fatos, até mesmo nas Ciências da Natureza, que talvez não sejam tão exatas como foram defendidas por séculos.

Contudo, não se trata de abraçarmos um relativismo inconsciente, que ao final possa resultar em um ceticismo hiperbólico, mas de defendermos que um paradigma não precisa necessariamente ser substituído pelo outro para fazermos Ciência. Eles podem coexistir, como temos na CI e isso não constitui um problema em si. A natureza interdisciplinar e complexa da CI comporta esses desdobramentos.

Porém, a lógica clássica, que desconsidera o princípio do terceiro excluído e o da não contradição tem seus entraves ao princípio da dignidade humana. No campo da OC até pouco tempo havia a classificação do homossexualismo como doença, por exemplo. No campo social, questões, como a das pessoas que se declaram não binárias em relação ao gênero feminino ou masculino não são abarcadas pelo binarismo da lógica clássica, que de certo modo é dogmática e excludente. A mesma lógica é integrada pela Classificação Decimal Universal, que universaliza o conhecimento humano, sem considerar o fator tempo e o contexto.

Seria um contrassenso como operadores da CI, pensarmos que não existem fatos e mentiras. No entanto, os fatos se desdobram em interpretações, que envolvem o que há de mais humano em nós em face dos mais variados sentimentos, como competição, inveja, ressentimentos, egoísmo, medo, orgulho, raiva e poder. As desordens informacionais e o discurso de ódio, que usam critérios de um cientificismo dogmático, são os mais perigosos. O Holocausto confirmou isso. Todavia, quanto mais

interpretações tivermos acerca do fenômeno, mais próximos da verdade chegaremos, é o que o perspectivismo estabelece.

A IFLA nos apresenta um *checklist* de como identificarmos notícias falsas. Todavia, não é suficiente, à medida que a velocidade e aparência de verdade no mundo virtual desatualizam qualquer *checklist*. Compreendendo o porquê as pessoas acreditam e compartilham *fake news* e desinformações pode nos auxiliar a encontrar práticas mais eficazes de combatê-las a longo prazo. A Educação é a melhor via. Porém, a Educação formal, não garante que um sujeito que frequentou muitos anos o sistema educacional, não seja levado pelas desordens informacionais e pelo discurso de ódio. É preciso a reavaliação de sentimentos e valores.

É essencial, então, compreendermos os elementos da pós-verdade, buscando respaldo em teorias, como a psicanálise. Trazermos questões do inconsciente ao consciente, começando a mudança em nós. É o lembrar do passado sem sentir dor, não é esquecê-lo, porque ele existe e pulsa na nossa realidade, como vimos na psicanálise freudiana. As questões pessoais mal resolvidas, bem como as de um moralismo irracional de cunho familiar constituem a pós-verdade, impedindo que as pessoas se tornem realmente seres autônomos e conscientes. Por exemplo, não tem como explicarmos pela via científica e racional casos de médicos que propagaram *fake news* sobre vacinas, não se vacinaram e alguns, inclusive faleceram vítimas da COVID 19. Estas questões estão relacionadas à pós-verdade e à Educação muito técnica e pouco reflexiva.

A CI, mais do que nunca, precisa estar aberta às novas diretrizes das Ciências, às outras teorias filosóficas, pouco usadas por ela, e à compreensão do ser do outro e sua circunstância, com noção de alteridade. Sabiamente, Paulo Freire vislumbrou que a Educação bancária garantiria apenas conhecimento técnico. Temos que ir além da técnica, a fim de não sermos heterônomos. A competência crítica em informação requer um ser humano autônomo, isto é, com conhecimento integral, que vai além do intelectual. Perpassa pela autocrítica e pelo autoconhecimento.

Posto isto, no que tange aos resultados, por ser uma pesquisa essencialmente teórica, entendemos que eles foram sendo cumpridos no curso de toda a exposição do referencial, em face das nossas inferências e dos paralelos traçados entre autores e teorias. A análise do discurso, na vertente de Foucault e os aspectos da dialética de

Hegel foram sendo aplicados, desde a seleção dos autores, das leituras, fichamentos e comparações entre opiniões e linguagens.

Assim, cremos que o objetivo geral: “estudar as principais contribuições dos filósofos, tais como Nietzsche, Freud e Paulo Freire, selecionando quais aspectos das teorias fundamentais desses autores podem ser aproveitados na atualidade pelos profissionais da CI, aumentando a capacidade crítica de análise da área acerca do tema”, foi contemplado no decurso de toda a tese.

Quanto ao primeiro objetivo específico: “Diferenciar verdade e critérios de verdade à luz de correntes filosóficas, como dogmatismo, relativismo e perspectivismo, lógica clássica e lógica paraconsistente, apresentando contribuições à CI e principalmente à OC.” O objetivo foi realizado no segundo capítulo, seções: 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 e 2.6.

Nessas seções foram feitas uma tradução de linguagem filosófica com exemplos, a fim de melhor entendimento dos seus institutos. Compreendemos que um dos papéis da CI é conferir a melhor compreensão possível da informação ao seu leitor, o melhor acesso, portanto. Nas seções 2.4 e 2.6 tratamos da lógica clássica e da lógica paraconsistente. Vislumbramos a lógica paraconsistente como alternativa à lógica clássica, almejando repensar alguns institutos, como a teoria dos conceitos, fundamentada na lógica clássica.

Não se trata de refutá-la, à medida que tanto a lógica clássica, como a teoria dos conceitos têm seu papel basilar na OC, mas de redimensioná-la, considerando tempo e espaço. A proposta seria de reavaliá-la em uma reflexão mais contextual. Ressaltamos que não temos habilidade técnica para construir algo novo que possa substituir os sistemas de classificação. Ademais, criar algo inédito e universal seria um contrassenso com tudo que defendemos até então. É apenas uma proposta de reavaliação e discussão, oferecendo uma singela contribuição teórica, para quem tenha habilidade técnica, possa pensar em algo na prática, redimensionando os problemas da classificação mais tradicional.

O segundo objetivo específico incide em “relacionar o princípio do prazer da psicanálise freudiana com a crítica da política da linguagem nietzschiana, almejando alertar a área da CI o quanto pessoas com bom grau de instrução intelectual, porém, não competentes criticamente em informação em certos aspectos que envolvem seus

interesses pessoais, também podem ser reféns da pós-verdade e das desordens informacionais”. Este objetivo foi cumprido, principalmente, nos capítulos quatro e cinco. Também perpassou o capítulo seis, nas seções 6.2 e 6.3, com algumas inferências, a partir de Adorno e Marcuse. Por fim, a quinta seção do oitavo capítulo apresenta algumas interpretações, pela redimensão de aspectos da teoria cognitiva do aprendizado de Piaget à esfera adulta.

Primeiramente, resgatamos a crítica à linguagem tecida por Nietzsche. Para ele, nem a linguagem e nem a Ciência expressam toda a dimensão da vida. E o que deveria ser mais importante para nós é justamente a vida, compreendida, vivida e afirmada na sua finitude, nos momentos bons e no caos. Esta linguagem, que não representa todas as dimensões da vida, foi resgatada como fundamento da teoria da linguagem de Benjamin, a qual traçamos um paralelo com a linguagem controlada dos tesouros e as narrativas que não são ouvidas. Isto se deu no segundo capítulo, seção 2.8.

Em Nietzsche, vimos que a dor é peculiar ao processo de manutenção das forças vitais. As ilusões se tornam critérios de verdade. Exigimos a verdade, a sinceridade, mas a mentira, quando convém, ou é agradável é aceita. Isto se dá em uma dimensão que ultrapassa a Ciência e a especialização, porque faz parte da vida e envolve a pós-verdade e o princípio do prazer, elaborado por Freud. Não sabemos lidar com a dor, não nos conhecemos suficientemente para reconhecermos os nossos defeitos. O problema se torna o outro, a falta. Exigimos do outro irrefletidamente aquilo que não temos. Buscamos no outro a concretização da perfeição dos nossos discursos e do que não somos. Se o pensamento do outro nos fere, nos ameaça, ele passa a ser nosso inimigo. Preferimos abraçar as ilusões convenientes daquilo e daqueles que não conhecemos realmente, seguindo a massa.

No entanto, se falamos o que queremos ouvir sobre nós e o mundo, ou por política, nos convém, ratificamos o pensamento do outro. Acreditar em *fake news*, ratificar e proferir discurso de ódio público é um passo que extrapola as leis sociais e o superego. Se os discursos de ódio ou as *fake news* forem projetados por pessoas letradas nos choca ainda mais. Entretanto, isso ocorre em menor dimensão todos os dias, na academia, nos hospitais, nos fóruns e em todos os locais, onde há muitos especialistas e/ou grandes doutores também. Em todos esses lugares há mentiras, ódio, politicagem, hipocrisia, preconceito, injustiças, mas muitas vezes velados na linguagem

do que se diz e não se faz. Tais perspectivas não são achismos, são fundadas em filósofos, que dedicaram suas vidas à Filosofia e à Ciência, como Nietzsche e Freud. A CI, com toda a sua interdisciplinaridade, precisa compreender também essas dimensões filosóficas e psicológicas, ante novas leituras, se quiser combater essas desordens informacionais, que não estão só na internet, mas também no cotidiano.

No que se refere ao terceiro objetivo específico: “levantar o panorama histórico-social e epistemológico das principais teorias críticas e da competência crítica em informação, a fim de ampliá-las e divulgá-las no seio da CI, como ferramenta e força reativa aos elementos da pós-verdade e das desordens informacionais.”, entendemos que o cumprimos no decurso dos capítulos seis e oito. Levantamos o contexto histórico-social das duas principais fases da Escola de Frankfurt, destacando o papel de Adorno, visto que a competência crítica em informação tem um viés muito grande nos aspectos educacionais. Dos membros da Escola de Frankfurt, Adorno foi o que mais discutiu a Educação crítica como força motriz à razão emancipatória. Como vimos, segundo ele, somente uma Educação emancipatória para a resistência é capaz de impedir crueldades, como as do nazismo na Alemanha. Conhecer a técnica não garante autorreflexão e emancipação. Pela razão técnica as maiores atrocidades ocorreram. Como constatamos no terceiro capítulo, não faltam habilidades técnicas para uma pessoa ou grupos criarem e divulgarem *fake news*, até com manipulações de voz e imagem. Ser competente criticamente em informação ultrapassa, portanto, qualquer conhecimento técnico avançado. A competência crítica em informação requer conhecimento emancipatório, que se dá ao longo da vida, por meio de uma Educação emancipatória.

O quarto objetivo específico “Apresentar a contribuição da pedagogia crítica de Paulo Freire, como um dos grandes pilares à construção do conceito e das práticas da competência crítica em informação”, tem relação com o terceiro objetivo, porque também fundamenta a competência crítica em informação. No oitavo capítulo desdobramos a vida e a obra de Paulo Freire, suas teorias e vivências condescendentes com sua prática. Ele propôs uma Educação emancipatória, a fim de formar pessoas autônomas. Ela perpassa pela relação do professor para com o aluno que tem que ser baseada na igualdade, na humildade, na amorosidade e na tolerância. Bom educador é quem de repente aprende. Aprende por inúmeras teorias, pelas práticas, com os alunos e com seus próprios erros, porque os reconhece, por maturidade e despreensão. A

Educação emancipatória, pilar da pedagogia crítica, ainda requer a ausência de neutralidade, atitude proativa e conscientização social e política tanto do professor quanto dos outros funcionários da escola. Tarefa árdua pela falta de incentivo governamental à Educação básica.

Todavia, no passado recente do Brasil, vimos inúmeras manifestações de ódio na Avenida Paulista, elas não foram proferidas por indivíduos com baixa escolaridade. A maioria era da classe média alta paulista, cujas pessoas estudaram nos melhores colégios particulares de São Paulo. Os que mais aprovam nos vestibulares. Educação conteudista, não emancipatória portanto.

Enfim, quanto mais autorreflexivos e autocríticos formos, mais interpretações dos fatos podemos ter, e por conseguinte, seremos mais competentes criticamente em informação. Quanto mais pessoas forem competentes criticamente em informação, menos haverá desordens informacionais e discurso de ódio. O modelo educacional elitista fomenta o egoísmo, a intolerância e a competição. É preciso alteridade, empatia e cooperação, associadas à técnica. O profissional da CI, seja nas bibliotecas, nos museus, nos arquivos, na sala de aula e/ou na pesquisa é um professor, que ensina e aprende com a linguagem da Ciência e com a linguagem natural do seu próprio ser e do ser do outro, nas suas circunstâncias, no fluxo da existência. A CI requer um profissional integral: o técnico, o administrador, o filósofo, o psicólogo e o educador no devir da Ciência e da vida. Um domínio, portanto, complexo.

Assim, cremos que não trouxemos apenas uma revisão de literatura à tese, pois conseguimos relacionar as teorias dos filósofos e cientistas que apresentamos com aspectos da CI e da OC, até então inexplorados, ou relacionados em um viés diferente do nosso. Ressaltamos que foi uma tarefa árdua. Cursamos aulas na pós-graduação em Filosofia e no curso de extensão em psicanálise, a fim de poder ler os clássicos de Freud e entender o mecanismo psíquico. E, assim, o relacionarmos às desordens informacionais. A lógica paraconsistente também foi um desafio, pois precisamos retomar a parte prática da lógica clássica, além dos conceitos e práticas da teoria dos conjuntos, para a compreendermos. No que tange aos outros autores, já tínhamos uma intimidade um pouco maior na leitura e na interpretação das suas obras. No entanto, trazer a linguagem de um domínio para outro, em outro contexto temporal, também exigiu tempo e trabalho.

Desse modo, a hipótese “As contribuições dos autores clássicos da Filosofia, da Lógica, da Educação e da Psicologia podem ser aplicadas, a fim de dar ensejo às reflexões que possam auxiliar no combate às desordens informacionais, como as *fake news*” foi confirmada, respondendo a questão de pesquisa: “As reflexões teóricas dos autores da Filosofia e de outras áreas podem contribuir com a CI no combate às desordens informacionais?”

Por fim, não é comum retomar a epígrafe na conclusão de um trabalho. Entretanto, só a genialidade da Legião Urbana, especialmente, de Renato Manfredini Júnior, o vulgo, Renato Russo, para unir, “sem querer”, boa parte do pensamento de Nietzsche, Freud e Paulo Freire em um só texto/música. Da solidão, do poder do acaso e da crítica à política da linguagem em Nietzsche, aos sonhos que vem e vão, e o resto é imperfeito - do poder do inconsciente em Freud - ao abrigo e proteção que necessita a juventude desamparada de Paulo Freire. E termina, de certo modo, unindo os três filósofos ao dizer que a bondade implica em coragem e para temos cautela com o moralismo egoísticos, das águas “limpas” dos poços das nossas casas.

Acreditamos que todos esses elementos possam ser usados para fomentar a competência crítica em informação no combate às desordens informacionais e ao discurso de ódio. Mas, infelizmente, como diz a música, nosso grito não é tão forte quanto a imensa dor que sentimos. A política na linguagem, os moralismos, a falsa ideia de verdade e de estabilidade, às vezes, nos impedem de afirmar nossas vidas e de nos posicionar concretamente ante as causas que defendemos em nossos frágeis discursos. O todo se faz a partir de sujeitos individuais. Se tivéssemos outro posicionamento mais corajoso, nosso grito acordaria não somente nossas casas, mas toda a nossa vizinhança, como diz a canção. Por enquanto, estamos à mercê do “grito” dos imperialistas, projetado nos seus discursos de ódio e ações neoliberais.

No que tange aos trabalhos futuros, pretendemos explorar mais elementos das obras de Deleuze e apresentarmos a psicanálise de Lacan, a fim de explorarmos mais o que trouxemos até então, além de realizarmos uma entrevista semiestruturada com especialistas em competência crítica em informação no Brasil e na Espanha, almejando atualizar a questão.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- ADORNO, T. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, T. W; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ADORNO, T. **Estudo sobre a personalidade autoritária**. São Paulo: UNESP, 2019.
- AGGER, B. Critical Theory, Poststructuralism, Postmodernism: their sociological relevance. **Annual Review of Sociology**, n. 17, p. 105-31, 1991.
- AGÊNCIA DO SENADO FEDERAL. **Fake news se combate com educação, dizem especialistas em audiência na CE**. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/11/27/fake-news-se-combate-comeducacao-dizem-especialistas-em-audiencia-na-ce>. Acesso em 15 set. 2020.
- ALMEIDA, A. C. S; SANTIAGO, V. N. de. Perspectivismo e circunstancialismo na obra de Gilberto Freyre: a presença de Ortega Y Gasset em Casa Grande e Senzala. **Especiaria - Caderno de Ciências Humanas**, v.16, n 8, 2016, p. 321-335. Disponível em: <https://periodicos.uesc.br/index.php/especiaria/article/view/1506/1152>. Acesso em 10 mar. 2024.
- ALMEIDA, A. *et. al.* **A Arte de Pensar**. Lisboa: Didáctica, 2008
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. **Sociedade e Biblioteconomia**. São Paulo: Polis, 1997.
- ALVA, N. **Out of Our Heads: Why You Are Not Your Brain, and Other Lessons from the Biology of Consciousness**. New York: Hill and Wang, 2010.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Framework for information literacy for higher education. 2015. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>. Acesso em: 28 jun, 2020.
- AMORA SOARES. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.
- AMORIM, I. S.; BRÄSCHER, M.; MEDEIROS, M. B. B. O fora da organização do conhecimento: considerações para a arquivologia, biblioteconomia e museologia. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 22, n. 2, p. 359-376, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/71406>. Acesso em: 28 jul. 2023.

ANDRADE, A. G. C. Liberdade de expressão e discurso de ódio. **EMERJ**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 9-34, Jan.-Mar. 2021.

AQUINO, M. A. A construção do currículo em parceria com o projeto educativo. **Informação & Informação**, Londrina, v. 11, n. 1, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/informacao/viewissue.php?id=33>. Acesso em: 23 out. 2020.

ARAÚJO, C. A. Á. **Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação: diálogo possível**. Brasília: Briquet de Lemos, 2014.

ARAÚJO, C. A. A. Disintermediation of information: A new phenomenon of study for information science. **Annals of Library and Information Studies**, vol. 70, December 2023. Disponível em: <https://or.niscpr.res.in/index.php/ALIS/article/view/4147/2474>. Acesso em: 29 fev. 2024.

ARAÚJO, C. A. A. “Novos desafios epistemológicos para a Ciência da Informação.” **Palavra Chave** (La Plata), vol. 10, no. 2, 2021. Disponível em: <https://www.palavraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/PCe116/13767>. Acessado 28 jun. 2023.

ARAÚJO, C. A. Á. **O que é Ciência da Informação**. Belo Horizonte: KMA, 2018.

ARISTÓTELES. **Metafísica** (os pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1973.

ARISTOTELE. **The organon**: Roger Bishop Jones, 2016.

BAUMAN, Z. **A modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BELLUZZO, R. C. B. **A competência em informação no Brasil: cenários e espectros**. São Paulo: ABECIN, 2018.

BELLUZZO, R. C. B.; SANTOS, C. A. D.; JUNIOR, O. F. A. A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação: reflexões e aproximações teóricas. **Informação & Informação**, v. 19, n. 2, p. 60-77, 2014.

BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. Competência em informação, redes de conhecimento e as metas educativas para 2021: reflexões e inter-relações. *In*: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G.; VALENTIM, M. L. P. (orgs.). **Redes de conhecimento e competência em informação**: interfaces da gestão, mediação e uso da informação/organização. Rio de Janeiro: Interciência, 2015. p. 1-35.

BENJAMIN, W. **Origem do drama barroco alemão**. Tradução, apresentação e notas de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BENJAMIN, W. **O narrador**. Magia e técnica, arte e política—ensaio sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas volume I. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BERNARDO, A. **Existe limite seguro para o consumo do álcool?** Disponível em: <https://saude.abril.com.br/bem-estar/existe-limite-seguro-para-o-consumo-de-alcool/>. Acesso em 01.nov. 2021.

BEZERRA, F. M. P. A. Representação temática nos sistemas de informação e o reflexo na qualidade de comunicação com os usuários. *In*: XIV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, 2008. Disponível em: <http://www.repositoriobib.ufc.br/000003/000003EA.pdf>. Acesso 20 fev. 2023.

BOCATTO, V, R. C. Linguagem documentária vista pelo conteúdo, forma e uso na perspectiva de catalogadores e usuários. *In*: FUJITA, M. S. L.; BOCATO, V. R. C.; RUBI, M. P. (orgs). **A indexação de livros: a percepção de catalogadores e usuários de bibliotecas universitárias. Um estudo de observação do contexto sociocognitivo com protocolos verbais.** São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 119-136. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/wcvbc/pdf/bocato-9788579830150.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BORGES, E. V. E.; MARTINEZ-ÁVILA, D.; MELLO, M. R. G. Las limitaciones de la ley de acceso a la información en brasil: reflexiones teóricas en el ámbito de la ciencia de la información. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 25, n. 2, 2020.

BORGES, V. **A reconstrução de uma ética pedagógica libertadora á luz de Paulo Freire.** Curitiba: CRV, 2013.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

BOTELHO, R. Freud explica: entenda sete conceitos básicos da psicanálise. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2017/11/freud-explica-entenda-sete-conceitos-basicos-da-psicanalise.html>. Acesso em: 13 dez. 2021.

BRADSHAW, S. HOWARD, P. N. The global disinformation order: Global inventory of organized social media manipulation. *In* **The Computational Propaganda Project at the Oxford Internet Institute**, 2019. Disponível em: <https://demtech.oii.ox.ac.uk/wpcontent/uploads/sites/93/2019/09/CyberTroop-Report19.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

BRASIL. Decreto no 7.724, de 16 de maio de 2012. Regulamenta a Lei no 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do caput do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição. 2012a. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 maio 2012.

BRASIL. Lei no 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do §3º do art. 37 e no §2º do art. 216 da Constituição Federal, altera a Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990, revoga a Lei no 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei no 8.159, de 8 de janeiro de

1991; e dá outras providências. 2011a. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRISOLA, A. C., DOYLE, A. Critical Information Literacy as a Path to Resist “Fake News”: Understanding Disinformation as the Root Problem. **Open Information Science**, v. 3, p. 274-286, 2019.

BRUGGER, W. Proibição ou proteção do discurso do ódio? : algumas observações sobre o direito alemão e o americano. **Direito Público**, Porto Alegre, n.15, p.117-136, 2007.

BURCH, S. **Sociedade da Informação/ sociedade do conhecimento**, p. 1-8, 2006
.Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4036223/mod_resource/content/2/Sally%20Burch%20Sociedade%20da%20Informação%20-%20Copia.pdf. Acesso em: 01 maio 2021.

BUTLER, J. Actos performativos y constitución del género: um ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. **Debate Feminista**, México, v. 18, p. 296-314, 1998.

BUCKLAND, M. K. Information as thing. **Journal of the American Society for Information Science (JASIS)**, [S.l.], v.45, n.5, p.351-360, 1991.

BUDD, J. M. Information literacy and consciousness. **Journal of Documentation**, v. 76, n. 6, p. 1-15, 2020.

CAFÉ, L.M.A.; BRÄSCHER, M. Organização da informação e bibliometria. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 13, n. esp., p. 54-75, 2008.

CAMPELLO, B. **Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecas escolares de ensino básico**. 2009. 208 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em:
<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ECID7UUPJY/1/tesebernadetesantoscampello.pdf>. Acesso em 02 ago. 2020.

CAPURRO, R. Angeletics - A Message Theory. *In*: Hans, H.; RAMSAY, D. L. (eds.): **Hierarchies of Communication**. Karlsruhe: ZKM - Center for Art and Media, 2003, p. 58-71.

CAPURRO, R; HJØRLAND, B. [The Concept of Information](#). *In*: Blaise Cronin (eds.): **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 37, Medford, NJ: Information Today Inc, p. 343-411, 2003.

CAPURRO, R.; HJØRLAND, B. O conceito de informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, MG, v. 12, n. 1, p. 148-207, jan./jun. 2007. [Tradução do capítulo publicado no Annual Review of Information Science and Technology]. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-99362007000100012>. Disponível

em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-99362007000100012&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 05 dez. 2024.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

CELOT, P.; TORNERO, J. M. P. **Study on Assessment Criteria for Media Literacy Level**. Bruxelas: EAVI for the European Commission, 2009.

CHALMERS, D. J. **The Character of Consciousness**. Oxford: Oxford University Press, 2010.

CHAUÍ, M; OLIVEIRA, P. S. de. **Filosofia e Sociologia**. São Paulo: Ática, 2007.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

CNN Brasil, 2023: disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/noticias/saiba-o-que-e-deepfake-tecnica-de-inteligencia-artificial-que-foi-apropriada-para-produzir-desinformacao/>. Acesso em 26 jun. 2023.

COLL, C.; GILLIÈRON, C. Jean Piaget: o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional. In: LEITE, L.B. (org). **Piaget e a Escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1987. p. 15-49.

CORRÊA, E. C. D.; CUSTÓDIO, M. G. A informação enfurecida e a missão do bibliotecário em tempos de pós-verdade: uma releitura com base em Ortega y Gasset. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 14, n. 2, p. 197-214, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/2566>. Acesso em: 30 jun. 2020.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez, 2016.

CRIPPA, G. Conhecimentos para que? transformações da ordem dos saberes no tempo. **Logeion: filosofia da informação**, v. 5, n. 2, p. 72-85, 2019. Acesso em: 14 fev. 2022.

CUEVAS-CERVERÓ; GUTIÉRREZ, J. J.P. Discurso de odio y desinformación. In: CUEVAS-CERVERÓ; GUTIÉRREZ, J. J.P.; SIMEÃO, E (eds). **Discurso de ódio, desinformación e inclusión digital**. Asturias: TREA, 2023.

DA COSTA, N. C. A. **Ensaio sobre os fundamentos da lógica**. São Paulo: Hucitec/EDUSP, 1980.

Da COSTA, N. C. A., FRENCH, S. **Science and partial truth: a unitary approach to models and scientific reasoning**. Oxford: Oxford Un Press, 2003.

DA COSTA, N. C. A; ABBE, J. M. Paraconsistência em informática e inteligência artificial. **Estudos Avançados**, v.14, n. 39, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/i/2000.v14n39/>. Acesso: 15 jun. 2023.

DAHLBERG, I. communication: concepts and terms – ISKO's major challenge. **Knowledge Organization**, v. 36, n. 2, 2009.

DAHLBERG, I. Conceptual definitions for Interconcept. **International Classification**, v. 8, n. 1, p. 16-22, 1981.

DAHLBERG, I. Current trends. In knowledge organization. Garcia. M; F. J (ed.). Organización del conocimiento ensistemas de información y documentación. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 1995.

DAHLBERG, I. Knowledge organization: a new science? **Knowledge organization**, v. 33, n. 1, p. 11-19, 2006.

DAHLBERG, I. Teoria do conceito. **Ciência da informação**, v. 7, n. 2, p. 101-107, 1978.

DAMÁSIO, A. R. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

DANT, T. **Critical Social Theory**. London: Sage, 2003.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Lisboa: Relógio D'Agua, 2000.

DELEUZE, G. **Nietzsche e a filosofia**. São Paulo: N1 Edições, 2018.

DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, [S.l.], v. 29, n. 2, nov. 2000. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/885>. Acesso em: 28 dez. 2019.

DESCARTES, R. **Meditações metafísicas**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2015.

DOHERTY, J. D; KETCHNER, K. Empowering the Intentional Learner: A Critical Theory for Information Literacy Instruction. **Library Philosophy and Practice**, vol. 8, nº. 1, 2005.

DOLZ, J.; OLLAGNIER, D. **O enigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DOYLE, A. Ideologia e competência crítica em informação: um olhar para movimentos de biblioteconomia crítica. **Revista Folha de Rosto**, v. 4, n. 1, p. 25-33, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/39843>. Acesso em: 26 abr. 2021.

DIAZ, A. P. La penalización de la incitación al odio a la luz de la jurisprudencia comparada. **Revista Chilena de Derecho**, v. 38, n. 2, p. 503-609. 2011.

DUNKER, C. Subjetividade em tempos de pós-verdade. In: DUNKER, T, C; FUKS, J; TIBURI, M; AFATLE, V. **Ética e pós-verdade**. São Paulo: Litercultura, 2018, p.125-136.

EGAN, M.E.; SHERA, J.H. Foundations of a Theory of Bibliography. **Library Quarterly**, v. 22, n. 2, p. 125–137, 1952.

ELMBORG, J. Critical Information Literacy: Implications for instructional practices. **The Journal of Academic Librarianship**, p. 192-199, 2006. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0099133305001898>. Acesso em: 26 abr. 2021.

ESTEBAN, M. P. S. **Métodos de pesquisa qualitativa em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERNANDES, C. G. Desempacotando o paradigma físico da ciência da informação. **LOGEION: Filosofia da informação**, v. 4n. 2, p. 100-119, 2018.

FERREIRA, A. C.; MACULAN, B. C. M. S. Metodologias para revisão e atualização de tesouros: mapeamento da literatura. **Informação & Informação**, v. 25, n. 1, 2020, p. 229-253.

FLEISSNER, P.; HOFKIRCHNER, W. Actio non est reactio: an extension of the concept of causality towards phenomena of information. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON THE FOUNDATIONS OF INFORMATION SCIENCE [*The quest for a unified theory of information*], 2., 1999, Amsterdam. **Proceedings** [...]. Amsterdam: Gordon and Breach [Editor: W. Hofkirchner], 1999, p. 197-214.

FLANANGAN, O. **The really hard problem**: meaning in a material world. New York: Bradford Books, 2009.

FOX, M.J; OLSON, H.A. Feminist epistemologies and knowledge organization. In: HURLI, L.; SMIRAGLIA, R. (eds.). **Cultural frames of knowledge**. Wurzburg: Ergon Verlag, p. 79-98, 2012.

FRANCELIN, M. M. Ciência, senso comum e revoluções científicas: ressonâncias e paradoxos. **Ciência da Informação**, v. 33, n. 3, 2004.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1995.

FREU, S. **O mal estar da civilização**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S; BREUER, J. **Obras completas**, vol. 2. Tradução de Paulo César de Souza *et al.* São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FREUD, S. **Psicologia das massas e análise do eu**. São Paulo: LP&PM, 2013.

FREUD, S. **Obras completas**, vol 4. Tradução de Paulo César de Souza *et al.* São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

FREUD, S. **Obras completas**, vol 14. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, S. **Obras completas**, vol 16. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, S. **Obras completas**, vol 20. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

FREUD, A. **Os mecanismos de defesa**. Porto Alegre: Atmed, 2006.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FROHMANN, B. The power of images: a discourse of images: a discourse analysis of cognitive viewpoint. **Journal of Documentation**, v. 48, n. 4, p. 365-386, 1992.

FULLER, S. **Post thuth knowledge as a power game**: Anthem Press, 2018.

GARCÍA GUTIÉRREZ, A. La organización del conocimiento desde la perspectiva poscolonial. Itinerarios de la paraconsistencia. **Perspectivas em ciência da informação**, v. 18, n. 4, p. 93-111, 2013.

GERONIMO, A. S.; *et al.*. Fake news no ambiente digital: um fenômeno mercadológico de narrativas populistas nas redes sociais. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 15, 2022.

GREENGARD, S. "Will deepfakes do deep damage?" **Communications of the ACM**, vol. 63, no. 1, Jan. 2020, pp. 17-19.

GUARALDO, T. S. B.; MELLO, M. R. G.; BORGES, E. V.; LEITE, L. C.; JESUS, M. F.; GUITIERREZ, V. P. A Desordem Informacional: um estudo Discursivo do Termo Fake News. In: Encontro de Pesquisadores: Ciência e Desenvolvimento Regional, 20., 2019. **Anais[...]** Franca/São Paulo: Uni-FACEF, 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GILEAD, M; SELA, M; MARIL, A. That's My Truth: Evidence for Involuntary Opinion Confirmation. **Social Psychological and Personality Science**, abr.2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1948550618762300>. Acesso em: 15 set. 2020.

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIROUX, H. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GIROUX, H. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1992.
- GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v.35, n.2, p.58, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- GOLDMAN, A. **Pathways to Knowledge, Private and Public**. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- GUIMARÃES, J. A. C. Organização do conhecimento: passado, presente e futuro sob a perspectiva da ISKO. **Informação & Informação**, v. 22, n. 2, p. 84-98, 2017.
- GUITIÉRREZ, A. G. Cientificamente favelados: uma visão crítica do conhecimento a partir da epistemografia. **Transinformação**, v. 18, n. 2, p. 103-112, 2006.
- GUITIÉRREZ, A. G. La organización del conocimiento desde la perspectiva poscolonial: itinerarios de la paraconsistencia. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 18, n. 4, p. 93-111, 2013.
- GRASSWICK, H. Trust and Testimony in Feminist Epistemology. In: GARRY, A; KHADER, S. J.; STONE, A (ed). **The Routledge Companion to Feminist Philosophy**. Abingdon: Routledge, 2017.
- HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo**, vol. 1. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- HABERMAS, J. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- HARDING, S. **The science question in feminism**. New York: Cornell UP, 1986.
- JAGGAR, A. Love and knowledge: emotion in feminist epistemology. **Inquiry**, v.32, n.2, p. 151-176, 1989.
- HEGEL, J. W. F. Fenomenologia do espírito: parte II. Petrópolis: Vozes, 1998.
- HEIDEGGER, M. **A caminho da linguagem**. São Paulo: Vozes, 2015.
- HEIDEGGER, M. **Língua de Tradição e Língua Técnica**. Lisboa: Edições 70, 1985.

- HEIDEGGER, M. **O ser e o nada**. São Paulo: Vozes, 1998.
- HEIDEGGER, M. **Carta sobre o humanismo**. São Paulo: Centauro, 2005.
- HEIDEGGER, M. **Nietzsche**. Barcelona: Destino, 2000.
- HUME, D. **Investigações sobre o entendimento humano**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- HUME, D. **Tratado da natureza humana**. São Paulo: UNESP, 2014.
- HUSSERL, E. **A ideia da fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- HJØRLAND, B. Concept theory. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 60, n. 8, p. 1519-1536, 2009.
- HJØRLAND, B. Fundaments of Knowledge Organization. **Know. Org.**, v.30, n.2, p. 87-111, 2003.
- HJØRLAND, B. What is knowledge organization (KO). **Knowledge Organization**, Germany, v. 35, n. 2/3, p. 86-101, 2016.
- HJØRLAND, B. Semantics and knowledge organization. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 41, p. 367-405, 2007.
- HJØRLAND, B. Theory and metatheory of information science: a new interpretation. **Journal of Documentation**, v. 45, n. 5, 606-621, 1998.
- JACOBS, H. Information Literacy and Reflective Pedagogical Praxis. **The Journal of Academic Librarianship**, v. 34, n. 3, p. 256-262, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/222033109_Information_Literacy_and_Reflective_Pedagogical_Praxis. Acesso em: 01 maio 2021.
- JACOBS, H. Information Literacy and Reflective Pedagogical Praxis. **The Journal of Academic Librarianship**, v. 34, n. 3, p. 256-262, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/222033109_Information_Literacy_and_Reflective_Pedagogical_Praxis. Acesso em: 01 maio 2021.
- JARDIM, J. M. A lei de acesso à informação pública: dimensões político-informacionais. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, 2012. Disponível em: <http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/viewArticle/68>. Acesso em: 11 dez. 2021.
- JONNES, E. E.; PITTMAN, T. S. Toward a general theory of strategic self-presentation. In: SULLS, J. (org). **Psychological Perspectives on the self**. New Jersey: Erlbaum, vol. 1, 1982.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. Petrópolis: Vozes, 2018.

KONDER, L. **Walter Benjamin – O marxismo da melancolia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

KNOWLEDGE ORGANIZATION in: Encyclopedia of knowledge organization, 2016.
Disponível em:
https://www.isko.org/cyclo/knowledge_organization.. Acesso em 15 fev. 2022.

KLIPFEL., K. M.; COOK, D. B. **Learner-Centered Pedagogy: Principles and Practice**. Chicago: ALA Editions, 2017.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LAU, J. Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades de informação para a aprendizagem permanente. **The Hague**: IFLA, 2007. Disponível em:
<http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-pt.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2020.

LA TAILLE, Y. O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget. *In*: LA TAILLE; OLIVEIRA, M.K; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. 13.ed. São Paulo: Summus, 1992, p.11-22.

LAUSTSEN, L., PETERSEN, M. B; KLOFSTAD, C.A. Vote choice, ideology, and social dominance orientation influence preferences for lower pitched voices. *In*: **Evolutionary Psychology**, vol 13, n 3. New York: Sage Publication, 2015. Disponível em:
<https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/1474704915600576>. Acesso em 2. Mar. 2024.

LECKIE, G.; BUSCHMAN, J. Introduction: The Necessity for Theoretically Informed Critique in Library and Information Science (LIS). *In*: **Critical theory for library and information science**: exploring the social from across the disciplines, Gloria J. Leckie, Lisa M. Given, and John E. Buschman, editor, p. xii- xxii. Santa Barbara: Libraries Unlimited, 2010.

LEITE, R. F. Princípio do prazer versus princípio da realidade em contos infantis. **Estudos de Psicanálise**. Belo Horizonte, n. 43, p. 139-144, jul. 2015. Disponível em:
<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ep/n43/n43a14.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2021.

LEITÃO, C.; PRATES, R. O. A Aplicação de Métodos Qualitativos em Computação. *In*: DELICATO, F.; PIRES, P.; SILVEIRA, I. **Jornadas de Atualização em Informática**, 2017. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação – SBC, 2017. Disponível em:
<http://csbc2017.mackenzie.br/public/files/all/livro-jai.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

LEFEBVRE, H. **Marxismo**. Porto Alegre: L&PM, 2010.

- LIMA, C. R. M.; LIMA, J. R. T.; GÜNTHER, H. F. Competência comunicativa para problematização e aprendizagem em organizações. **Revista P2P e INOVAÇÃO**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 200-219, 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/p2p/article/view/4596>. Acesso em: 01 maio 2021.
- LIMA, A.A. **O direito do homem e o homem sem direitos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- LONGINO, H. Epistemologia Feminista. In: GRECO, J; SOSA, E. (org.). **Compêndio de Epistemologia**. São Paulo: Loyola, 2012.
- LOPES, A. C. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto: CIE, n. 39, p. 7-23, 2013. Dossier temático: Configurações da Investigação Educacional no Brasil. Disponível em: <Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/cie/sites/default/files/02.AliceLopes.pdf> >. Acesso em: 12 jul. 2023.
- LUCCA, D. M.; VITORINO, E. V. Competência em informação e suas raízes teórico-epistemológicas da ciência da informação: em foco, a fenomenologia. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 25, n. 3, p. 22-48, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/146870>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- LUHMANN, N. **Soziale systeme**. Frankfurt Am Main: Suhrkamp, 1987.
- LYOTARD, J-F. **The postmodern condition**: a report on knowledge. Minneapolis: Univ. Minn. Press, 1984.
- MCCARTHY, C.; APPLE, M.W. Race, Class and Gender in American Educational Research: toward a nonsynchronous parallelist position. In: **Class, race, and gender in american education**, ed. Lois Weiss, p. 9-42. Albany: State University of New York Press, 1988.
- MANJOO, F. **True enough**: learning to live in a post-fat society. Nova Jersey: John Wiley & Sons, 2008.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARTIN, S.; MARKS, J. **Mensageiros**: a importância do mensageiro em tempos de fake news. Rio de Janeiro: Alta Books, 2020.
- MATTELART, A. **História da sociedade da informação**. São Paulo: Loyola, 2002.
- MATHEUS, R. F. Rafael Capurro e a filosofia da informação: abordagens, conceitos e metodologias de pesquisa para a Ciência da Informação. **Perspectivas da Ciência da Informação**, v.10 n.2, p.140-165, 2005.
- MARCUSE, H. **Eros e Civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MARKOV. A.A. Extension of the Limit Theorems of Probability Theory to a Sum of Variables Connected in a chain. In: HOWARD, R. **Dynamic Probabilistic Systems**. John Wiley and Sons: [S.l.], 1971.

MARTÍNEZ-ÁVILA, D. Hace una base teórica social de la ciencia de la información. Anuário **ThinkEPI**, v.12, p.83-89, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.31145/thinkepi.2018.07>. Acesso em: 15 fev. 2023.

MATOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MELO, M. A. F.; BRÄSCHER, M. Termo, conceito e relações conceituais: um estudo das propostas de Dahlberg e Hjørland. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 41, n.1, p.67-80, 2014.

MELLO, M. R. G.; MARTÍNEZ-ÁVILA, D. Colonialidade, classificação e poder. **Liinc em Revista**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 57-70, 2021.

MELLO, M. R. G.; AVILA, D. M.; MELLO, M. R. G. Desinformação, verdade e pós-verdade: reflexões epistemológicas e contribuições de Piaget. **Logeion: filosofia da informação**, v. 7, n., 2021.

MELLO, M. R. G.; AVILA, D. M.; MELLO, M. R. G. Diálogos entre a informatika e a ciência da informação: um olhar a partir da teoria matemática da comunicação e da epistemologia social. **Logeion: filosofia da informação**, v. 8, n., 2021.

MELLO, M. R. G.; MARTÍNEZ-ÁVILA, D.; ARAÚJO, L. M.; VALENTIM, M. L. P. Entre técnica e reflexão: um estudo da função social das bibliotecas públicas a partir da teoria crítica. **Informação & Informação**, Londrina, v. 25, n. 4, p. 377- 401, 2020. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/156405>. Acesso em: 03 maio 2021.

MELLO, M.R.G de. **Inter-relações entre Ciência da Informação e Filosofia da Ciência: reflexões histórico-epistemológicas**. 2020. 161f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2020.

MENDES, M. A. Estudos feministas: entre perspectivas modernas e pós-modernas. **Cadernos de estudos sociais**. Recife, v. 18, n 2, p. 223-230, 2002.

MESSIAS, L. **Informação**: um estudo exploratório do conceito em periódicos científicos brasileiros da área de Ciência da Informação. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação). Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências, 2006.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. de S.; MINAYO-GÓMEZ, C. Dífceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. de A. (orgs). **O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagem em Ciências Sociais e Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

MORGAN, D. **Real answers to fake news in Greek historians**. Disponível em: <https://www.opslens.com/2018/07/15/real-answers-to-fake-news-from-greek-historians/>.2018. Acesso em 15 set. 2020.

MORIN, E. **Cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

MOTA, T. Nietzsche e as perspectivas do perspectivismo. **Cadernos de Nietzsche**, n 27, 2010.

MURGUIA, E. I.; SALES, R. Práticas Discursivas na Organização do Conhecimento: Otlet, Bliss e Isko. In: RIBEIRO, F.; CERVEIRA, M. E. (eds.). **Informação e/ou Conhecimento: as duas faces de Jano**. Porto: Faculdade de Letras do Porto; CETAC/ MEDIA, 2013, p. 421-436. Disponível em: <https://ocs.letras.up.pt/index.php/ISKO/ISKO>. Acesso em: 27 jun. 2021.

NEHMY, R.M.Q; PAIM, I. A desconstrução do conceito de “qualidade da informação”. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 27, n. 1, p. 3645, jan./abr. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651998000100005. Acesso em: 14 jun. 2022.

NIETZSCHE, F. W. **A gaia Ciência**. São Paulo: Escala, 2008.

NIETZSCHE, F. W. **Além do bem e do mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, F. W. **Assim Falou Zaratrusta**. São Paulo: Nova Cultural, 2005.

NIETZSCHE, F. W. **Genealogia da moral, uma polêmica**. São Paulo: Masdras, 2010.

NIETZSCHE, F. W. **Vontade de potência**. São Paulo: Vozes, 1968.

NIETZSCHE, F. W. **A vontade de poder**. Tradução de Marcos Sinésio Pereira Fernandes e Francisco José Dias de Moraes. Apresentação de Gilvan Fogel. Rio de Janeiro: Contraponto, 2011.

NÓBREGA LUCAS, V.; GOMES, F. V; SALVADOR, J. P. F. A construção do conceito jurídico de ódio no Brasil: A matriz de variáveis. In: GOMES, F. V; SALVADOR, J. P. F; NÓBREGA LUCAS, V (orgs.). **Discurso de ódio: desafios jurídicos**. São Paulo: Almedina, 2020.

OLIVEIRA, M.K. Letramento, cultura e modalidades de pensamento. In: KLEIMAN, A.B. (org.) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

OLSON, H. Entrevista à Hope Olson. [Entrevista concedida a] Martínez-Ávila, D.; Souza, R. F. de.; Saldanha, G. F.; Sales, L. LIINC, v. 14, n. 2, ago. 2018.

ORLANDI, E. P. Discurso, imaginário social e conhecimento. **Em Aberto**, Brasília, v.14, n.61, p.52-59, jan./mar. 1994. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2250/1989>. Acesso em: 10 out. 2020.

ORLANDI, E. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 1996.

ORTEGA Y GASSET, J. **A rebelião das massas**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ORTEGA Y GASSET. **Meditações do Quixote**. São Paulo: Livro Ibero Americano, 1967.

PAULHUS, D. L.; BRUCE, N. Validation of the OCQ: A preliminary study. *In*: ANNUAL CONVENCIÓN OF THE CANADIAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, Ottawa, Canada, 1990. **Proceedings**. Ottawa, Canada: Erlbaum, 1990.

PINHEIRO, M.M.; BRITO, V.P. Em busca do significado de desinformação. **Data Grama Zero**, João Pessoa, v. 15, n. 6, dez. 2014. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/view/0000016135/2a5a3314a0b9fb786fedf46238b80461/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

PLATÃO. **A república de platão** (os pensadores). São Paulo: Nova Cultural, 2000.

PLATÃO. **O julgamento de Sócrates**. São Paulo: L&PM, 2008.

PARISER, E. **The Filter Bubble**: What the Internet is Hiding from You. New York: Penguin Press, 2011.

PINHEIRO, M.M.; BRITO, V.P. Em busca do significado de desinformação. **Data Grama Zero**, João Pessoa, v. 15, n. 6, dez. 2014. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/view/0000016135/2a5a3314a0b9fb786fedf46238b80461/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

PRIEST, G. Paraconsistency and Dialetheism. *In*: **Handbook of the History of Logic**, Volume 8, Gabbay, D.; Woods, J. (eds.), Amsterdam: North Holland, 2007.

REALE, G; ANTISERI, D. **História da Filosofia: de Spinoza a Kant**, v. 4. São Paulo: Paulus, 2005.

RANGANATHAN, S. R. **Prolegomena to library classification**. New York: Asia Publishing House, 1967.

RAPPAPORT, C.R. **Psicologia do desenvolvimento- teorias do desenvolvimento**. São Paulo: EPU, 1988.

- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2008.
- RIGHETTO, G. G.; CUNHA, M. F. V.; VITORINO, E. V. O papel social do bibliotecário voltado às pessoas trans: aproximações teóricas. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 212-238, 2019.
- ROUSSEAU, J.J. **Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens**. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- SALDANHA, G. S.; SILVA, M. L. G. Da loucura e da arte nos limites de uma epistemologia da organização do conhecimento. **Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação**, n. XVIII ENANCIB, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/104809>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- SALDANHA, G. S.; MENEZES, V. S. O mapa angelicó de rafael capurro de través: cartografias da epistemologia da ciência da informação. **Brazilian Journal of Information Science**, v. 12, n., 2018.
- SALDANHA, G. S. Thomas Kuhn na epistemologia da ciência da informação: uma reflexão crítica. **Informação & Informação**, v. 13, n. 2, 2008. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1814>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- SAFATLE, V. É racional parar de argumentar. *In*: DUNKER, T, C; FUKS, J; TIBURI, M; SAFATLE, V (orgs). **Ética e pós-verdade**. São Paulo: Litercultura, 2018, p.125-136.
- SAMPAIO, T. M. M. A emancipação política em Habermas. **Síntese – Revista de Filosofia**, v. 26, n. 85, p. 259-268, 1999.
- SANTAELLA, L. **A pós-verdade é verdadeira ou falsa?** Barueri: Estação das Letras e Cores, 2019.
- SANTEE, N. R; TEMER, A.C.R.P. A Linguística de Roman Jakobson: Contribuições para o Estudo da Comunicação. **UNOPAR Científica**. Londrina, v. 12, n. 1, p. 73-82, 2011.
- SANTOS, A. R. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- SANTOS, C. M.; RAIMUNDO, C. F. E. O método qualitativo e a abordagem fenomenológica: características e afinidades. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, 2017.
- SCARPARO, H. **Psicologia e Pesquisa**: Perspectivas metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SARACEVIC, T.; WOOD J. B. **Consolidação da Informação guia para Avaliação**: le réorganisation et le reconditionnement de l'information scientifique et technique. Programme general d'information et Unisist. Paris: ONU, 1986.

- SARACEVIC, T. Information Science. **JASIS – Journal of the American Society for Information Science**, v. 50, n. 12, p. 1051-1063, 1999.
- SCOTT, J. **Gender: A Useful Category of Historical Analysis**. New York: Columbia University Press, 1989.
- SEARLE, J. R. **Consciência e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- SEARLE, J. R. Why I am not a property dualist. **Journal of Consciousness Studies**, v. 9 n. 12, p. 57–64, 2002.
- SILVA, A.S.; CARVALHO NETO, A. Uma contribuição ao estudo da liderança sob a ótica weberiana de dominação carismática. **Gestão de Pessoas: Rev. Adm. Mackenzie**, v.13, n.6, 2012.
- SILVA, R. G. da. Análise do discurso: princípios e aspectos gerais. *In*: VIEIRA, V. R. de A.; COSTA, M. J. D.; BARROS, L. G. (orgs.). **Hispanismo 2004: língua espanhola**. Florianópolis: ABH, 2004, p.453-460.
- SILVA, J. L. C.; GOMES, H. F. Conceitos de informação na ciência da informação: percepções analíticas, proposições e categorizações. **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 25, n. 1, p. 157, 2015 Acesso em: 05 jun. 2023.
- SILVA, J.A. da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. São Paulo: Malheiros Editores, 2005.
- SILVA, J. L. C. **Fundamentos da informação I: perspectivas em ciência da informação**. São Paulo: ABECIN, 2017.
- SILVA, L. R. L.; BOTELHO-FRANCISCO, R. E. Gestão de conteúdo de ódio no facebook: um estudo sobre haters, trolls e naysayers. **Revista P2P e INOVAÇÃO**, v. 6, n.1, 2020.
- SILVA, C. R. S.; NUNES, J. V.; TEIXEIRA, T. M. C. Do conceito de informação ao discurso sobre competência em Informação. **InCID**, v. 11, n. 2, p. 185-205, 2020. Acesso em: 26 abr. 2023.
- SIMMONS, M. H. Librarians as disciplinary discourse mediators: using genre theory to move toward critical information literacy. **Libraries & the AcademyPortal**, p. 297-311, 2005. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/70409175.pdf>. Acesso em: 03 maio 2021.
- SOELLA, G. M.; MAIMONE, G. D. Mapeamento da detecção de deepfakes: um trabalho terminológico. **Brazilian Journal of Information Science**, v. 16, 2022. Acesso em: 28 jun. 2023.
- SOKOLOWSKI, R. **Introdução à fenomenologia**. São Paulo: Loyola, 2004.

TOLEDO, D.O. **Teoria da literatura**: formalistas russos. Porto Alegre: Globo, 1971.

TOMPKINS, G. E. **Literacy for the 21st Century, A Balanced Approach**. Boston: Pearson Education Inc, 5th Edition, 2010.

VATTIMO, G. **Introdução a Heidegger**. São Paulo: Instituto Piaget, 1987.

VOLKOFF, V. **Pequena história da desinformação**: do cavalo de Tróia à internet. Curitiba: Ed. Vila do Príncipe, 2004.

WARDLE, C; DERAKHSTHAN, H. **Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking**. Council of Europe, 2017. Disponível em: <https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research/168076277c>. Acesso em: 11. Jul. 2020.

WARDLE, C; DERAKHSTHAN, H. Thinking about ‘information disorder’: formats of misinformation, disinformation, and mal-information. *In*: **UNESCO Series on Journalism Education. Handbook for Journalism Education and Training**, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265552>. Acesso em: 11 jul. 2020.

WEBSTER, M. **The real story of ‘fake news’**. 2017. Disponível em: <https://www.merriamwebster.com/words-at-play/the-real-story-of-fake-news>. Acesso em: 29 jul. 2020.

WEBER, M. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1991.

WIENER, N. **Cybernetics or control and communication in the animal and the machine**. New York: MIT, 1961.

WILLIAMS, L. P. Ciência normal, revoluções científicas e a história da ciência. *In*: LAKATOS, I; MUSGRAVE, A (org.). **A crítica e o desenvolvimento do conhecimento**. São Paulo: Cultrix, 1979.

WOLF, M. **Teorias das Comunicações de Massa**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZATTAR, M. Competência em informação e desinformação: critérios de avaliação do conteúdo das fontes de informação. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 285-293, 2017.

ZIMMERMAN, D. E. **Fundamentos psicanalíticos**: teoria e clínica - uma abordagem didática. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZURKOWSKI, P. **Information services environment**: relationships and priorities.
Washington: national commission on Libraries, 1974.