

## Comunicação Pública

Vol.15 nº 28 | 2020  
Número com dossiês temáticos

---

### Unindo *media literacy* e *information literacy* na era da desinformação: habilidades para lidar com as *fake news*

*Uniting media literacy and information literacy in the era of disinformation: skills to deal with fake news*

Mariana Pícaro Cerigatto\*

---



**Edição electrónica**

URL: <http://journals.openedition.org/cp/6143>  
ISSN: 2183-2269

**Editora**

Escola Superior de Comunicação Social

---

Este documento foi criado de forma automática no dia 5 junho 2020.

---

# Unindo *media literacy* e *information literacy* na era da desinformação: habilidades para lidar com as *fake news*

*Uniting media literacy and information literacy in the era of disinformation: skills to deal with fake news*

**Mariana Pícaro Cerigatto\***

---

## NOTA DO EDITOR

Recebido: 9 de Fevereiro de 2020

Aceite para publicação 6 de Abril de 2020

## NOTA DO AUTOR

\*Jornalista, mestre em Televisão Digital e doutora em Ciência da Informação, tendo ambos os títulos sido adquiridos pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Atualmente é professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes.

## Introdução

- 1 O desenvolvimento das tecnologias digitais e da geração da *web 2.0*, sem dúvida, trouxe grandes mudanças para o cenário de produção e para o consumo da comunicação e informação. Nos tornámos usuários capazes de interagir com o cenário de cibercultura, de contribuir para ele e de participar nele e na produção colaborativa de conteúdo, o

que permite a formação de uma “inteligência coletiva”, como caracteriza Lévy (2003). As tecnologias digitais trouxeram uma gama de possibilidades de leitura e contato com a convergência de várias linguagens. Forma-se assim uma sociedade atrelada à “cultura da participação”, termo adotado por Jenkins (2009) para se referir à adesão popular da internet e às diversas formas de participação e engajamento que ela proporcionou.

- 2 Contudo, neste cenário, são notáveis diversas tensões. De acordo com Bauer (2012), passámos de uma sociedade industrial-hierárquica da comunicação de massa (em que o consumo de conteúdos midiáticos é massivo, difundido em massa, de forma vertical) para um cenário de sociedade pós-industrial, somado à comunicação interpessoal de massa (caracterizada pela mídia social, em rede, em que há interatividade, horizontal).
- 3 Essas mudanças, embora tenham engajado usuários no ambiente *online* para compartilhamento de conhecimento e informações, com o intuito de formar uma inteligência coletiva, também têm gerado problemas, como é o caso das «*fake news*» ou «notícias falsas». Ou seja, ao mesmo tempo que o uso da tecnologia digital tem possibilitado o desenvolvimento benéfico da comunicação e da informação, o contrário também tem acontecido, o que nos leva a pensar em um ambiente *online* atual propício para gerar indivíduos desinformados, com visões de mundo um tanto distorcidas da realidade.
- 4 O termo *fake news* se popularizou para se referir a conteúdos falsos, mas faz parte de um contexto mais abrangente chamado desordem informacional. Esta expressão, inclusive, tem sido recomendada para se referir a fenômenos de desinformação na *web* a partir de um relatório produzido pelo Conselho da Europa em Estrasburgo, em 2017<sup>1</sup>. “Desordem informacional” indica veracidade ou falsidade da informação no alcance de um contexto comunicacional, que, de acordo com Canabarro (2018), envolve indivíduos, grupos sociais, organizações e sociedades democráticas.
- 5 No bojo das recomendações do Conselho da Europa em Estrasburgo, há três categorias de desordem informacional, que podem indicar diversas nuances da manipulação. A primeira delas se refere à desinformação (*disinformation*), que consiste em notícias falsas propositalmente criadas e espalhadas para prejudicar uma pessoa, um grupo, uma organização, um país, um governo, etc. Outra categoria se refere ao processo de *misinformation*, que diz respeito a uma notícia falsa compartilhada por uma pessoa que a princípio não tinha a intenção de prejudicar alguém. Por fim, a má informação, ou então *mal-information*, engloba notícias que, embora tenham bases reais, são editadas e disseminadas com a finalidade de causar danos – vertente esta, inclusive, considerada nas discussões deste artigo.
- 6 Apesar de se tornar muito usual, o termo *fake news*, conforme sugere o relatório, seria insuficiente para capturar a complexidade da desinformação contemporânea que vivenciamos sobretudo por meio de redes digitais. No entanto, o objetivo deste trabalho não é discutir o termo mais adequado a ser usado, e, tendo em vista a popularização do termo *fake news*, opta-se por fazer menção ao termo, pois o mesmo é abrangente para este trabalho, devido à sua fácil percepção coletiva e restrita relação com os problemas de desordem informacional.
- 7 A problemática da desordem informacional e das *fake news* tem aumentado, sobretudo, com as redes sociais, que têm virado uma espécie de terreno fértil para a disseminação e para o compartilhamento de conteúdos falsos. No entanto, a difusão de «inverdades» não é característico somente das redes sociais. Darton (2017), por exemplo, faz

referência aos pasquins, no século XVI, na Europa, em que os meios de comunicação divulgavam notícias com o intuito de prejudicar pessoas públicas. Na França, no século XVII, também havia os chamados Canards, que eram gazetas contendo informações de caráter falso.

- 8 Contudo, conforme analisam Bounegru *et al.* (2017), a internet tem potencializado esses conteúdos, que muitas vezes servem interesses de determinados grupos. Os sites de redes sociais reforçam o problema pelo fato de que
  - as notícias falsas podem ser consideradas não apenas em termos da forma ou conteúdo da mensagem, mas também em termos de infraestruturas mediadoras, plataformas e culturas participativas que facilitam a sua circulação. Nesse sentido, o significado das notícias falsas não pode ser totalmente compreendido fora da sua circulação online (Bounegru et al., 2017, p.8).
- 9 Ou seja, pensar nas *fake news* exige refletir sobre todo o contexto de circulação e produção de conteúdos (o que inclui notícias, artigos, e outras publicações diversas) e também sobre a cultura participativa que hoje se vivencia nas redes.
- 10 Em termos de efeitos, a notícias falsas têm causado não somente desinformação ou formação de pontos de vistas distorcidos, mas têm também favorecido a disseminação de manifestações xenofóbicas e discriminatórias e influenciado decisões, por vezes, trágicas.
- 11 O forte desempenho de notícias falsas nas redes sociais ainda demonstra tendências de comportamento entre audiências que reforçam o consumo dessas informações. Estudos advindos da psicologia sobre viés de confirmação, como os de Joshua Klayman (1995) e de Raymond S. Nickerson (1998), apontam que as pessoas aceitam facilmente a informação que está de acordo com os seus preconceitos e crenças, mesmo se ela é considerada falsa.
- 12 Essas percepções têm implicações no cenário educativo: como promover uma formação consistente para a preparação de indivíduos que contemple situações de desinformação e as consequências disso? Quais áreas de alfabetização poderiam contribuir com objetivos em comum para a formação necessária no ambiente de cultura participativa ?
- 13 É fato que as novas mídias e tecnologias já estão incorporadas na vida de boa parte das crianças, adolescentes e jovens, que sabem como baixar vídeos, como acessar as redes sociais, postar fotos; porém, muitas vezes, estes utilizadores não refletem sobre o uso que fazem e não têm habilidades críticas para avaliar as informações que recebem.
- 14 Atrelado a isso, políticas públicas de inclusão digital na escola, no Brasil, têm se focado na inserção de equipamentos nas salas. Experiências em sala de aula têm se focado no acesso e na produção de conteúdo. No entanto, atividades de leitura crítica dos conteúdos gerados em ambiente *online* são mais raros (Santos & Carvalho, 2009). Assim, ao se trabalhar com as mídias e tecnologias digitais, a expectativa é a de que haja uma melhor compreensão das relações de poder que desenham a cultura midiática (Hesmondhalgh, 2006).
- 15 O avanço das tecnologias digitais e da sociedade em rede reforça a formação de uma comunicação mais horizontal e independente do modelo tradicional de negócio da mídia tradicional. Há novas possibilidades democráticas; no entanto, há que se pensar que, mesmo com uma recepção mais ativa e possibilidades de produção, não quer dizer que haja, necessariamente, uma recepção crítica e uma produção responsável.

- 16 A capacidade crítica de análise, de avaliação e de leitura dos diversos conteúdos midiáticos está relacionada com uma competência abrangente: é preciso não somente identificar se a informação ou o conteúdo são falsos ou verdadeiros, mas o contexto em que se insere, a função e o papel que exerce, o contexto político, o de produção, e, além de tudo, saber que qualquer informação e texto é uma representação de mundo, sustentada por uma linguagem. E, em um ambiente digital, no qual os mais diversos textos surgem e se entrelaçam, se reforça a necessidade de desenvolver a capacidade de leitura crítica, dentro de um contexto não necessariamente acadêmico.
- 17 A competência digital e o uso proficiente da informação sugerem a articulação entre dois campos de estudos convergentes: a *media literacy* e a *information literacy*, ou então a alfabetização midiática e informacional (AMI), conforme currículo proposto pela UNESCO (Wilson *et al.*, 2013).
- 18 A UNESCO propõe uma matriz curricular e de competências por meio de uma publicação que reúne especialistas das duas áreas (Wilson *et al.*, 2013). *Media e information literacy* se unem em um único conceito: alfabetização midiática e informacional (AMI), que vai além daquilo que as terminologias significam individualmente. A ideia é alcançar uma noção unificada que abranja tanto elementos da alfabetização midiática como elementos da alfabetização informacional. Na concepção da UNESCO (Wilson *et al.*, 2013, p. 18):
- Por um lado, a alfabetização informacional enfatiza a importância do acesso à informação e a avaliação do uso ético dessa informação. Por outro, a alfabetização midiática enfatiza a capacidade de compreender as funções da mídia, de avaliar como essas funções são desempenhadas e de engajar-se racionalmente junto às mídias com vistas à autoexpressão. A Matriz Curricular e de Competências em AMI para formação de professores incorpora ambas as ideias.
- 19 Outro organismo internacional importante que tem se engajado em abordagens sobre alfabetizações emergentes, ao combinar *media* e *information literacy*, é a International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). Em sua última versão do documento *IFLA Media and Information Literacy Recommendations* (Recomendações sobre alfabetização de mídia e informação da IFLA)<sup>2</sup>, em 2014, a IFLA define a “literacia informacional e midiática” e contextualiza este letramento com as demandas atuais referentes ao uso e à disseminação da informação na contemporaneidade, ao recomendar que a literacia informacional e midiática englobe tanto o conhecimento como as atitudes, “para saber quando é necessária informação e qual é a informação necessária; onde e como obter essa informação; como avaliá-la criticamente, e uma vez encontrada como a organizar; e como usar essa informação de forma ética” (IFLA, 2014, p. 1)
- 20 É válido ainda mencionar os esforços em torno da convergência entre *media* e *information literacy* a partir da Declaração de Moscou (*Moscow Declaration on Media and Information Literacy*)<sup>3</sup>, de 2012. O documento é resultado da International Conference Media and Information Literacy for Knowledge Societies, que aconteceu em Moscou de 24 a 28 de junho de 2012, envolvendo um processo colaborativo com participantes de 40 países e especialistas de variados campos. Coloca-se, na Declaração, que a alfabetização em mídia e informação é um pré-requisito imprescindível para o desenvolvimento sustentável de sociedades de conhecimento abertas, plurais, inclusivas e participativas. E ainda que se entende como indivíduos alfabetizados em mídia e informação aqueles capazes de compreender quem criou determinado conteúdo. Sujeitos alfabetizados em

mídia e informação ainda conseguem analisar informações, mensagens, crenças e valores transmitidos através da mídia.

- 21 Todas essas recomendações se reforçam no cenário de desinformação. Apesar de a alfabetização midiática e da alfabetização informacional terem origens e históricos distintos, a cooperação entre as duas áreas se mostra muito propícia para o cenário de desinformação e fragmentação encontrado na *web*. “Ambas as áreas poderiam identificar contextos comuns cooperando conjuntamente para contribuir com a promoção de novas alfabetizações nas sociedades do conhecimento” (Lee & So, 2014, p. 137).
- 22 Assim, o presente trabalho demonstra como é possível aproximar as duas noções de *media* e *information literacy* em uma *task force* quanto à preparação dos indivíduos para lidar com as *fake news*. Por meio de revisão de literatura de ambas as áreas de alfabetização, foi elaborado um programa das habilidades mais importantes de cada área, que, se combinadas, podem promover uma formação mais crítica para lidar com a informação.

## 1. A proliferação de informações e a necessidade da avaliação de conteúdos: contribuições da *information* e da *media literacy*

- 23 Na realidade, a preocupação com avaliar materiais quanto à sua qualidade é histórica, e se reforça no momento em que vivemos, em que a proliferação da informação é algo muito visível e recorrente.
- 24 A revolução da imprensa, trazida por Gutenberg, sem dúvida, representa um dos grandes marcos tecnológicos e simboliza uma nova era. Para quem buscava informação e conhecimento, a era Gutenberg viabilizou a chamada “explosão” da informação. A informação crescera muito rapidamente, numa velocidade jamais vista.
- 25 Um grande passo para a frente no século XVIII refere-se à comercialização do conhecimento, reforçada pelo surgimento da “sociedade de consumo” em vários países da Europa, por volta de 1750. Na análise de Burke (2002), mudanças no formato e na organização do texto, como a ocorrência da nota de rodapé, assim como o sumário, surgiram com intuito de facilitar a leitura e a retomada de fontes originais. Desde aquela época podia-se observar, portanto, a preocupação com a veracidade e as referências das informações, que desde então podiam ser facilmente copiadas, transcritas, traduzidas.
- 26 Chegámos à era do *online*, e a necessidade de organização do conhecimento e da informação, assim como estratégias para evitar a manipulação de conteúdos e a repercussão de informações falsas, continua sendo uma demanda atual e urgente.
- 27 É urgente, pois, como já foi dito, mesmo as novas gerações não têm habilidades críticas de avaliação de conteúdos, embora saibam como os acessar muito bem. Uma pesquisa de Wineburg *et al.* (2016) mostrou que as crianças e os jovens são, no geral, inábeis em conseguir diferenciar notícias produzidas por fontes confiáveis de verdadeiras propagações de “anúncios” e de conteúdos falsos na internet, especialmente dos encontrados em redes sociais.

- 28 Outros levantamentos mostram resultados preocupantes, dessa vez referentes ao impacto de notícias falsas na opinião pública durante os meses que antecederam a eleição presidencial dos Estados Unidos em 2016. O exame, conduzido pelo portal BuzzFeed<sup>4</sup>, lista cerca de 20 notícias falsas sobre a eleição americana que tiveram grande engajamento no Facebook, gerando 8,7 milhões de interações, entre curtidas, comentários e compartilhamentos. A maior parte dessas notícias continha informações que favoreciam o republicano Donald Trump.
- 29 Outra situação que vale ser mencionada faz referência a notícias falsas sobre a operação Lava Jato no Brasil. A análise foi feita também pelo portal BuzzFeed Brasil e concluiu que, desde o início do ano de 2016, dez principais notícias falsas sobre o assunto tiveram 3,9 milhões de engajamentos.
- 30 Resta ainda deburçarmo-nos sobre os meios tradicionais de informação, que nem sempre divulgam “notícias falsas”, mas notícias editadas propositalmente, com o intuito de favorecer este ou aquele grupo, ou determinados interesses políticos ou econômicos. Ou seja, ao ler uma reportagem que mostra somente os benefícios dos transgênicos, esta pode não ser a melhor opção para se estar bem informado. Ao ter contato com apenas um ponto de vista, também formamos opiniões distorcidas e limitadas sobre determinado assunto ou fato.
- 31 Diante disso, é imprescindível mencionar o desenvolvimento da alfabetização informacional, que tem como objetivo melhor gerir, organizar e avaliar a informação em vários contextos. Classificar os conteúdos como confiáveis e não confiáveis, quanto à sua veracidade e qualidade, sempre foi uma das preocupações da área de estudo de *information literacy*. Alguns autores chegam até a limitar essa área à habilidade cognitiva de avaliar a informação (Eshet-Alkalai, 2004). Romani (2009, p. 21) diz que  
conseguir avaliar a confiabilidade e qualidade da informação é um aspecto chave na decisão sobre qual e quando a informação é necessária para uma audiência, um contexto ou uma tarefa específicos. Em um ambiente onde os usuários estão sobrecarregados de informação, estar apto a analisar, julgar, avaliar, interpretar informação e contextualizá-la torna-se uma habilidade crucial.
- 32 No campo da educação, a *information literacy* se caracteriza como processo de aprendizagem transdisciplinar. Segundo Dudziak (2003), a alfabetização informacional se preocupa em desenvolver habilidades relacionadas com o acesso, o uso e a avaliação da informação. Entre os objetivos da *information literacy* listados por Dudziak (2003), está a formação de sujeitos capazes de conhecer o mundo da informação – e isso inclui identificar e manusear fontes potenciais de informação de forma adequada e eficiente, inclusive as informações das várias mídias.
- 33 A *information literacy*, em seus primórdios, inicialmente era mais voltada para a educação de usuários de bibliotecas. Hoje, surgem novas abordagens, como a *critical information literacy*, que olha para a informação dentro de um contexto de produção social, com a necessidade de desenvolver habilidades críticas que deem conta de alertar os indivíduos para o facto de a informação estar sujeita a indústrias de informação e ser determinada por grupos e atores diversos que se apropriaram do ambiente digital (Vitorino & Piantola, 2009). Assim, o competente informacional é aquele indivíduo capaz de exceder os limites impostos pela indústria da informação e por outros aparelhos socialmente dominantes – que podem ser linguísticos, culturais ou tecnológicos –, tais como o advento da internet, por exemplo.

- 34 Os estudos de avaliação de conteúdo e os critérios de avaliação advindos da Ciência da Informação e da *information literacy* podem contribuir para a reflexão e para a formação de habilidades de criticidade sobre os mais diversos conteúdos. São vários os critérios de classificação e indicadores de qualidade que consideram um determinado material confiável ou não confiável – e com a internet esses critérios aumentam (Tomael, Alcará & Silva, 2008).
- 35 Com o intuito de formar uma *check-list* para avaliação, em 2009, a obra “Critérios de qualidade para avaliar fontes de informação na internet”, de autoria de Maria Inês Tomael e mais 11 autores, volta-se a discutir os critérios de avaliação voltados para a internet. A listagem de itens a serem avaliados partiu de uma extensa análise de critérios de avaliação usados por vários autores da área da Ciência da Informação, o que permitiu uma síntese da literatura em relação aos indicadores e aos critérios de qualidade. Entre os principais critérios elencados estão:
- **Informações de identificação:** Averiguar se há dados que digam respeito à pessoa física ou jurídica responsável pelo conteúdo ou pelo *site*;
  - **Consistência de informações:** Diz respeito a averiguar o detalhamento e completeza das informações apresentadas;
  - **Confiabilidade das informações:** Aqui o interesse é investigar/avaliar a autoridade ou a responsabilidade de autoria e a formação do autor dos conteúdos, avaliar a organização que disponibiliza o *site* e averiguar se as informações estão atualizadas;
  - **Adequação da fonte:** Avaliar se há adequação do tipo de linguagem utilizado aos objetivos do *site*/fonte;
  - **Facilidade de uso:** Avaliar se há facilidade de explorar os conteúdos e de navegar pelas informações;
  - **Layout:** Diz respeito à estética, às cores, aos recursos, que devem estar em harmonia.
- 36 De forma geral, critérios de avaliação advindos da *information literacy* se preocupam com analisar desde o *layout*, o *design* e a estética conforme os quais as informações estão organizadas, assim como a apresentação de textos, representação por meio de diferentes linguagens, recursos que facilitam a navegação e o encontro de informações. No item “confiabilidade de informações” se busca analisar a procedência de autoria do conteúdo, assim como a hospedagem da fonte. Mas há também aspectos relacionados com o conteúdo – cabem aqui a precisão, a objetividade, a consistência e relevância, a coerência e a exatidão – que podem ser verificados no item “consistência de informações”.
- 37 No entanto, as recomendações e os critérios de avaliação conduzidos indicados pela área nem sempre são analisados com mais consistência, como é o caso do contexto das informações, o que inclui os objetivos políticos, comerciais – o que está nas “entrelinhas” dessas informações, ou seja, o caráter ideológico e subjetivo da informação. A forma como a linguagem é utilizada, por exemplo, é também um elemento que indica estratégia de manipulação da informação, visando a desinformação.
- 38 Assim, falta, talvez, aos estudos da *information literacy* uma análise que supere a caracterização de fontes capazes de determinar a verdade ou a confiabilidade, ou o seu aspecto organizacional. Na visão de Borges e Oliveira (2011), um caminho seria poder compreender o quanto determinada fonte de informação é construída sob uma ideologia e o quão inevitáveis são as “inclinações”. “Portanto, nenhuma informação é neutra ou tem [...] melhor qualidade que outra; isso depende do contexto político,



econômico e social e dos propósitos dos atores envolvidos” (Borges & Oliveira, 2011, p. 312).

- 39 A partir disso, relacionamos com esses critérios de avaliação elencados pela *information literacy* os aspectos de avaliação mais usados em outra área de alfabetização, chamada *media literacy* ou alfabetização midiática.
- 40 A alfabetização midiática, que até então focava seus estudos mais na leitura crítica dos veículos de comunicação de massa, tem agora o desafio de olhar para os conteúdos gerados na internet. A *media literacy* é uma área multidisciplinar que foca em reflexões e análise crítica a respeito da relação entre elementos do processo de comunicação – os produtores, o processo produtivo, a recepção das mensagens, entre outros elementos. Esta área compromete-se ainda a identificar os papéis e as intenções que o sistema midiático assume com a sociedade, conforme defendem autores como Buckingham (2006), Siqueira (2008) e Fantin (2014).
- 41 Conforme complementam Lee e So (2014):
- A media literacy possui um conhecimento arraigado quanto aos estudos dos meios e das ciências sociais, e se volta para o estudo de aspectos-chave do fenômeno de dos meios de comunicação de massa, como são as mensagens midiáticas, as indústrias e audiências, assim como o efeito dos meios, fatos que colaboram para que a media literacy adote enfoques mais analíticos. Além da análise textual, também há a análise institucional, instrumental e de audiência (Lee & So, 2014, p. 144).
- 42 Para este trabalho, há quatro conceitos-chaves de leitura crítica de conteúdos midiáticos, que ainda são muito atuais para avaliar conteúdos diversos, conforme frisa Buckingham (2019).

Quadro 1: conceitos-chaves para a leitura crítica de conteúdos da mídia

Conceitos-chave	Objetivos
<b>LINGUAGENS MIDIÁTICAS</b>	O objetivo aqui é analisar como a linguagem gera sentido. A linguagem usada tem de ser conhecida para um melhor entendimento sobre seu impacto e o significado da mensagem. A escolha de uma linguagem, de um elemento dessa linguagem, a combinação entre linguagens diferentes (imagem, som, texto impresso) causam certos efeitos estéticos, ou demonstram “pistas” para avaliar a posição ideológica do autor das mensagens.
<b>INSTITUIÇÕES DE MÍDIA</b>	O objetivo aqui é a conscientização e o reconhecimento de que tudo o que é disseminado pelas mídias sofre fortes influências de quem produz – seja um indivíduo, sejam grupos de pessoas, sejam empresas.
<b>AUDIÊNCIA</b>	O objetivo é analisar como as mensagens da mídia usam de estratégias de direcionamento e apelo para determinados públicos que pretendem atingir e como os meios enxergam o perfil dessas audiências.  Aqui também cabe a observação dos prazeres despertados pela mídia na audiência. Percebe-se que a maioria das notícias falsas se aproveita de audiências que reforçam suas crenças pessoais por meio do conteúdo veiculado.

<b>REPRESENTAÇÃO</b>	Envolve a análise de como as representações são construídas. Pode ser feita a partir da observação do quanto aquilo é ou não é real e por qual motivo alguns textos parecem mais reais e outros menos. Pretende identificar como a mídia conta a verdade; perceber que informações, pessoas, etc. são incluídas e excluídas (presença e ausência); e analisar como são construídas as visões parciais da realidade, se são balizadas por valores morais e políticos.
----------------------	--

**FONTE:** Elaborado pela autora, baseado em Lusted (1991), Buckingham (2003) e Almeida (2009)

- 43 Esses conceitos-chaves podem ser úteis na análise de *fake news*, ao desconstruir os significados gerados no ambiente midiático. Assim, amplia-se o rol de conceitos e habilidades já trabalhados pela *information literacy*.
- 44 Mas como unir essas duas áreas em uma proposta de combate às *fake news* e à desinformação? É o que será explorado no próximo tópico.

## 2. Unindo *media* e *information literacy* na era da desinformação

- 45 Tão importante quanto levar em conta o papel ativo do receptor é considerar que a interpretação não é um processo individual, mas, sim, social. Porém, o receptor não é dono da sua consciência. A linguagem, o repertório cultural, são limites que nós sofremos e que influenciam na recepção. Assim, trabalhar com a compreensão e a avaliação crítica de conteúdos informativos requer o desenvolvimento de habilidades capazes de entender o contexto de produção em que essas informações são transmitidas. Como, na maioria das vezes, a informação disseminada pelas mídias está condicionada com uma intencionalidade e as mensagens nunca são transparentes, o objetivo da avaliação de conteúdos na internet é formar sujeitos com posturas ativas, que saibam identificar problemas éticos e interesses políticos e ideológicos por trás da veiculação dessas informações.
- 46 Assim, por mais que a alfabetização informacional seja um pilar central para desenvolver competências em ambientes digitais, é preciso considerar o contexto em que a informação está envolvida. Para Wolton (2006), há um processo de negociação de mensagens que vai além de seu caráter estético e organizacional.
- 47 Assim, não se trata somente de identificar, em um conteúdo falso, pistas quanto à inveracidade dos fatos, ao buscar por fontes originais e tidas como mais credíveis. O leitor crítico da era digital deve ser capaz também de compreender o que ocasiona essas manipulações – os interesses que estão por trás, como o de lucro, além do contexto ideológico, político, etc.
- 48 A intenção é formar leitores críticos das mensagens da indústria de informação em suas várias vertentes, que também saibam identificar interesses dos grupos que produzem conteúdo na internet, assim como compreender, criticamente, uma gama maior de expressões, linguagens, formatos, habilidades que são essenciais e nos dão condições de participar ativamente nos processos de inteligência coletiva.
- 49 Na proposta deste trabalho, habilidades tradicionais da *information literacy* – tais como habilidades de busca, de saber averiguar e resgatar a fonte original, comparação de fontes, juntam-se a habilidades críticas da *media literacy*, que contempla a análise de

elementos da linguagem, assim como todo o contexto de produção e público-alvo envolvido nas mensagens.

- 50 A proposta de uma avaliação crítica de conteúdos, partindo dos pilares das duas áreas, poderia seguir o seguinte modelo:

Quadro 2: Proposta de modelo de avaliação de conteúdos unindo *media* e *information literacy*, em três eixos:

<b>EIXO 1: Aspectos referentes à representação da informação</b>	<b>EIXO 2: Aspectos referentes à credibilidade</b>	<b>EIXO 3: Contexto do conteúdo</b>
<p>Análise de aspectos como formato, tipo de linguagem, hierarquia entre termos, organização do conteúdo, usabilidade - tudo o que envolva sistemas e recursos que possam contribuir para a descrição, a análise do assunto e a categorização das fontes de informação.</p>	<p>Precisão, facilidade de compreensão (clareza), objetividade, consistência, agregação de valor (informação filtrada ou embasada na literatura ou nas pesquisas científicas); exatidão, credibilidade (identificação do autor), hospedagem da fonte (identificação do domínio, se é educacional, comercial etc.), responsabilidade (envolve identificação da entidade ou da pessoa física que disponibiliza ou mantém a fonte -URL, e-mail, etc.)</p>	<p>Envolve a análise da conveniência da informação, considerando aspectos como a disponibilidade, o público da informação, suas necessidades informacionais e seu comportamento, facilidade de manuseio, etc.</p>
<p>Além da observação desses recursos, a análise crítica parte da desconstrução de sentidos - por que tal tipo de linguagem foi utilizada? Por que há a hierarquia de termos? Por que tal formato? Quais outros elementos da linguagem estão presentes e qual a função deles no contexto do conteúdo apresentado? Quais aspectos da linguagem apontam quais expectativas do público?</p>	<p>A análise de credibilidade deve não somente prezar pela identificação de autoria, se o autor tem reconhecimento acadêmico, se o conteúdo está hospedado em um <i>site</i> conhecido (por exemplo). A observação destes aspectos, dentro de uma leitura crítica, inclui a análise das instituições de mídia/grupos que produzem conteúdo para a internet. É importante entender que a credibilidade e a objetividade são moldadas conforme os interesses da empresa/grupo/autor que veicula o conteúdo. Ou seja, qualquer conteúdo está moldado dentro de interesses ideológicos. Aqui entra a análise dos interesses do produtor de conteúdo, a linha editorial, quais informações são incluídas e quais são excluídas, o que é evidenciado e o que não é, e como esses interesses satisfazem as expectativas do público para que aquele conteúdo foi feito.</p>	<p>Aqui entra a análise, especificamente, de todo o contexto que rodeia o conteúdo, principalmente o estudo do público-alvo, de suas características e de como estas estão presentes naquele conteúdo - valores, estereótipos, crenças, comportamentos, etc. de um determinado nicho de público que interfere nos aspectos de produção de conteúdo. A rotina de produção, a tecnologia utilizada, o espaço, o tempo, etc. são outros fatores contextuais que moldam aquele conteúdo.</p>

<p><b>Habilidades envolvidas:</b> capacidade de análise semiótica, conhecimento de diversas linguagens e a mistura delas, práticas <i>remix</i> que resultam em novos formatos, capacidade de compreender a conotação e denotação dos elementos linguísticos contidos no texto e o entendimento de que a linguagem utilizada é carregada de mensagens que correspondem à expectativa de um determinado público.</p>	<p><b>Habilidades envolvidas:</b> Habilidades de comparação, de busca pela fonte original para verificar em que medida aquele conteúdo é editado e recortado ou, então, manipulado a favor de interesses; quais os interesses envolvidos por quem transmite o conteúdo, seja a empresa, o autor propriamente dito, alguma organização, um grupo de pessoas, etc.</p>	<p><b>Habilidades envolvidas:</b> Observação da rotina de produção e capacidade de garantir que todo o conteúdo de informação – seja para fins acadêmicos, de lazer, informativos, etc. – abrange as expectativas e valores de um grupo que “consome” aquele conteúdo.</p>
---	--	--

**FONTE:** elaborado pela autora

- 51 Na prática, o quadro 3 elucida um exemplo aplicado com uma notícia de caráter digital, considerando o consumo de informação contemporâneo.

**Quadro 3: Proposta de trabalho a ser aplicado a partir dos eixos do modelo apresentado:**

<p>EIXO 1: Aspectos referentes à representação da informação</p>
<p>Nesta etapa, seria propício trabalhar com a linguagem de conteúdos como objeto de estudo.</p> <p>Em uma primeira etapa, poderia ser feita uma análise descritiva, visando a observação dos elementos da linguagem utilizados: por exemplo, poderia ser analisada a linguagem de uma notícia em formato digital, publicada em um <i>site</i> de notícias. Deve-se verificar qual é a hierarquia de termos, os adjetivos usados no texto, quais informações estão em destaque na página, quais informações estão em destaque na chamada da notícia, qual o espaço que a notícia ocupa na página, quais informações estão em destaque menor, quais as cores usadas (se houver) e se há imagens que ilustram a notícia (se sim, o que está sendo destacado na fotografia).</p> <p>Em uma segunda etapa, poderia ser feita a análise crítica visando a construção de significados a partir de elementos da linguagem: por que há a hierarquia de termos? Por que tais informações estão no topo da página em destaque nas chamadas, e outras estão mais ao final da notícia? Se há adjetivos usados, eles se referem a quê ou a quem? Que sentido geram? Por que esta notícia ocupa boa parte da página do <i>site</i>? Por que a imagem que acompanha a notícia foca determinadas pessoas ou determinados elementos?</p>
<p>EIXO 2: Aspectos referentes à credibilidade</p>

Nesta etapa, ainda considerando a notícia digital, pode-se partir para a análise referente à credibilidade e aos interesses por trás da veiculação daquela notícia. Faz-se necessário analisar a coesão e a coerência das ideias, se elas são precisas e bem fundamentadas, se há opinião misturada no texto, se há fontes consultadas para determinado assunto e quais seriam essas fontes (sua procedência e grupos a que estão ligadas). É possível ainda comparar esta reportagem com outras do mesmo assunto, por meio de busca de notícias semelhantes, assim tendo a oportunidade de analisar como cada meio se preocupou com divulgar aquela informação, que informações cada um destacou, etc. Deve-se ainda analisar qual o veículo que está transmitindo aquela notícia, qual o domínio do site (se é .org, .gov, .com, etc.), qual grupo, empresa ou pessoa está por trás do conteúdo. Nesta análise é importante identificar que tal notícia está atendendo a determinados interesses (políticos, econômicos, ideológicos, etc.), pois está ligada a um grupo, uma instituição, ou uma pessoa.

### EIXO 3: Contexto do conteúdo

Nesta etapa, identifica-se a que público essa notícia se dirige e quais são as necessidades informacionais desse público. É importante que se identifique na notícia o estilo de texto, que é voltado para alcançar determinado público, pois é mais fácil dialogar com ele. Geralmente, as *fake news* têm uma linguagem o mais simples e coloquial possível, para chegar a um número maior de pessoas. O conteúdo ainda revela expectativas desse público – às vezes uma notícia escondeu informações ou manipulou dados de forma proposital justamente para atender a valores, crenças, etc. de um determinado nicho de público e reforçá-los, para que esse grupo ganhe mais poder. Aqui cabem ainda análises sobre a rotina de produção, a tecnologia utilizada e outros fatores contextuais que moldam aquele conteúdo – às vezes, uma notícia trouxe um lado só de um assunto pelo fato de a rotina de produção de jornalista ser cada vez mais restrita e exaustiva, o que leva à produção de notícias pouco detalhadas e com mais lados da informação sendo mostrados. Assim, cabe refletir sobre qual é a representação que se faz de um assunto, pessoa, etc. retratado na notícia, entendendo que esta imagem que se faz não pode ser considerada uma cópia fiel da realidade.

**FONTE:** elaborado pela autora

- 52 Nesta proposta, explicitada nos Quadros 2 e 3, conferimos aspectos que são da área de avaliação de conteúdos advindos da *information literacy*, e unimos a esta análise o olhar crítico da *media literacy*, quanto ao contexto de produção da informação, assim como o comportamento da audiência que consome esses conteúdos. Ou seja, a proposta de uma avaliação de conteúdos que articule as duas áreas abrange os itens sujeitos à avaliação listados pela área de alfabetização informacional, assim como os conceitos-chaves da *media literacy*, que nos ajudam a fazer uma leitura crítica desses elementos. Ou seja, ao analisar um site, a atitude avaliativa deve ir muito além do *design* harmonioso de cores e textos, fazendo também a desconstrução desses elementos, a fim de compreender como tal linguagem, formato, conteúdo está representado e quais são os interesses por trás disso – ou seja, por que tal linguagem foi utilizada, por que tal informação foi destacada, por que o uso de uma determinada cor, etc. A questão à qual queremos chegar é: a avaliação de conteúdos não deve se limitar somente à classificação de “melhor” ou “pior”, “conteúdo mais verdadeiro” ou “conteúdo mais falso”. A questão é entender o contexto de produção, os valores e os interesses envolvidos, os objetivos, para que público é direcionado o conteúdo, e assim ser capaz de compreender como esses conteúdos representam noções e visões de mundo.
- 53 As habilidades incluem capacidades de ambas as áreas. Por exemplo, a habilidade de “semiotizar” os textos é algo mais próximo da *media literacy*, enquanto a capacidade de

saber buscar um conteúdo e compará-lo com outros, inclusive com as fontes originais – com o intuito de melhor apurar as informações –, é algo mais trabalhado dentro da *information literacy*. Nesta proposta, verifica-se que as áreas e as habilidades se complementam.

- 54 Por fim, sugere-se este modelo mais completo de análise das *fake news*. O propósito é não somente incentivar o desenvolvimento de habilidades de busca pela informação supostamente mais confiável, mas entender que o mecanismo das *fake news* vai além disso – envolve todo um contexto de produção de grupos interessados em lucrar com as notícias falsas, se aproveitando de comportamentos e características de audiências mais vulneráveis. Há também os interesses ideológicos e políticos por trás desses grupos de distorcer informações, ou então de divulgar apenas um lado. Esses interesses estão expostos e organizados através da própria linguagem.
- 55 A habilidade de saber avaliar a autoridade de uma notícia, avaliar a credibilidade e a reputação do canal de onde é disparada essa notícia, saber encontrar a fonte original de informação são habilidades cruciais, dispostas em muitos manuais de combate às *fake news*. Mas, tão importante quanto isso, é também desenvolver um olhar crítico e reflexivo sobre toda a conjuntura dessas informações, sobre o contexto econômico, político e ideológico em que elas estão servindo.

## Conclusões

- 56 Ao levantar pesquisas de estudiosos que investigam a articulação entre a alfabetização midiática e a alfabetização informacional, como Lee e So (2014), Leaning (2014) e Dudziak (2010), constata-se uma concordância em unir as duas noções em diversos cenários de comunicação e informação atuais, principalmente o digital.
- 57 A articulação entre os dois campos promove uma ampliação dos critérios de avaliação de *fake news*, que podem ser aplicados também para conteúdos que se consideram supostamente “verdadeiros”. Esses critérios podem auxiliar em trabalhos relacionados com a alfabetização digital e aplicados nessa área, em que lidar com a informação se tornou uma habilidade fundamental. A importância de desenvolver a competência digital e informacional vai além do contexto acadêmico – assim, espera-se que a competência informacional se expanda para o cotidiano e que seja uma habilidade importante ao longo da vida.
- 58 A apropriação de habilidades das duas áreas facilita aos cidadãos compreender as funções dos meios de comunicação e informação, avaliar criticamente os seus conteúdos, tomar decisões mais seguras e tornarem-se leitores mais críticos e produtores mais éticos. Ao entender que as *fake news* se promovem a partir de certos comportamentos e características de audiências mais vulneráveis, o olhar mais atento sobre o próprio comportamento informacional pode ser um gerador de mudança de condutas no consumo de informação. Ao compreender, ainda, o contexto econômico, político e ideológico por trás da veiculação de *fake news*, pode, inclusive, fomentar uma postura não só mais crítica, mas cidadã. A *media literacy* e a *information literacy* podem, juntas, promover, de fato, a participação mais efetiva no cenário de cultura participativa.
- 59 A sugestão é que as universidades e os grupos de pesquisas das duas áreas estabeleçam projetos em parceria dentro de um plano de alfabetização midiática e informacional,

em que os conhecimentos de ambas as áreas sejam compartilhados em cenários de vulnerabilidade à desinformação. Bibliotecas também seriam espaços para propiciar as práticas desses projetos – que ainda poderiam inspirar práticas curriculares mais abrangentes. Deve-se entender muito bem como as duas áreas se complementam e como uma poderia subsidiar as lacunas da outra, num cenário de tantas possibilidades como o digital – que faz convergir diferentes linguagens, formatos e mídias. Um cenário que qual, apesar da riqueza de material, está sujeito a algoritmos que “regulam” nosso acesso à informação e a grupos que manipulam a informação de forma proposital. Por isso, o componente crítico se destaca como habilidade primordial. Assim, ainda que na internet tenhamos a liberdade de interagir com os diversos conteúdos, não “escapamos” à indústria de informação e ao controle do que vemos. Neste processo, tanto habilidades da *media literacy* quanto da *information literacy* estão em jogo e, juntas, podem formar internautas mais atentos aos usos e às interpretações que fazemos hoje da informação.

---

## BIBLIOGRAFIA

- Almeida, L. B. C. (2009). *Conceitos-chave e estratégias pedagógicas: Material para mídia-educação*. Disponível em: <https://ligiabeatriz.wordpress.com/conceitos-chave-e-estrategias-pedagogicas/> (Acedido 20 agosto 2018).
- Bauer, T. (2012). *Beyond and after media literacy: Media competence building*. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero.
- Borges, J., & Oliveira, L. (2011). Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. *Observatorio (OBS\*) Journal*, 5(4), 291-326.
- Bounegru, L., Gray, J., Venturini, T., & Mauri, M. (2018). A field guide to "fake news" and other information disorders. Amsterdam: Public Data Lab. <http://doi.org/10.5281/zenodo.1136272>
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2006). Defining digital literacy: What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1, 263-277.
- Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. Cambridge: Polity Press.
- Burke, P. (2002). Problemas causados por Gutenberg: A explosão da informação nos primórdios da escrita. *Estudos Avançados*, 16(44), 173-185.
- Canabarro, D. R. (2018, 6 setembro). Para além das “fake news”: os componentes da chamada “desordem informacional”. Observatório da Internet no Brasil. Disponível em: <https://observatoriodainternet.br/post/para-alem-das-fake-news-oscomponentes-da-chamada-desordeminformacional> (Acedido 24 fevereiro 2019).
- Darton, R. (2017). A verdadeira história das notícias falsas. *El País*. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536\\_863123.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536_863123.html) (Acedido 24 fevereiro 2019).
-

- Dudziak, E. A. (2003). Information literacy: Princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, 32(1), 23-35.
- Dudziak, E. A. (2010). Competência informacional e midiática no ensino superior: Desafios e propostas para o Brasil. *Prisma: Revista de Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação*, 13, 1-19.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-107.
- Fantin, M. (2014). Contextos, perspectivas e desafios da mídia-educação no Brasil. In I. Eleá (Org.), *Agentes e vozes: Um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha* (pp. 49-57). Göttenburg: Nordicon.
- Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA, 2014). *Recomendaciones de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) sobre alfabetización informacional y mediática*. Disponível em: <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/media-infolitrecommendes.pdf> (Acedido 3 maio 2015).
- Hesmondhalgh, D. (2006). Bourdieu, the media and cultural production. *Media, Culture & Society*, London, 28(2), 211-231. <https://doi.org/10.1177/0163443706061682>
- Jenkins, H. (2009). *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph.
- Klayman, J. (1995). Varieties of confirmation bias. *Psychology of Learning and Motivation*, 32, 385-418.
- Leaning, M. (2014). Towards the integration of media and information literacy: A rationale for a 21st century approach. In B. S. Abreu & P. Mihailidis (Eds.), *Media literacy education in action: Theoretical and pedagogical perspectives* (pp. 97-104). London: Routledge.
- Lee, A.Y.L., & So, C. Y. K. (2014). Media literacy and information literacy: Similarities and differences. *Comunicar*, XXI(42), 137-145.
- Lévy, P. (2003). *A inteligência coletiva: Por uma antropologia do ciberespaço* (4ªed.). São Paulo: Loyola.
- Lusted, D. (1991). *The media studies book: A guide for teachers*. London: Routledge.
- Nickerson, R. S. (1998). Confirmation bias: A ubiquitous phenomenon in many guises. *Review of General Psychology*, 2(2), 175-220.
- Romani, J. C. C. (2009). *Strategies to promote the development of e-competencies in the next generation of professionals: European and international trends*. Cardiff: Cardiff University.
- Santos, P. L. V. A. C., & Carvalho, A. M. G. (2009) Sociedade da informação: Avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação. *Informação & Sociedade: Estudos*, 19(1), 45-55.
- Siqueira, A. B. (2008). Educação para a mídia: Da inoculação à preparação. *Educação e Sociedade*, 29(105), 1043-1066.
- Siqueira, A. B. (2014). Mídia-educação a serviço da cidadania: Uma proposta para a formação de assistentes sociais. In A. X. N. Macedo, D. U. B. S. Pires, & F. (Orgs.), *Cadernos de debate da classificação indicativa: Educação para a mídia* (Vol. 5, pp. 53-69). Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional de Justiça.
- Tomaél, M. I., Alcará, R. A., & Silva, T. E. (2008). Fontes de informação na internet: Critérios de qualidade. In M. I. Tomaél (Org.), *Fontes de informação na internet*. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina.



Tomaél, M. I. et. al. (2009). Fontes de informação na internet: critérios de qualidade. In: TOMAÉL, Maria Inês (Org.). *Fontes de informação na internet*. Londrina: EDUEL.

Vitorino, E. V., & Piantola, D. (2009). Information literacy - historical and conceptual bases: constructing meanings. *Ciência da Informação*, 38(3), 130-141.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C.-K. (2013). *Alfabetização midiática e informacional: Currículo para formação de professores*. Brasília: Unesco/ UFMT.

Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J., & Ortega, T. (2016). Evaluating information: The cornerstone of civic online reasoning. Stanford Digital Repository. Disponível em: <http://purl.stanford.edu/fv751yt5934>

Wolton, D. (2006). *É preciso salvar a comunicação*. Casal de Cambra: Caleidoscópio.

## NOTAS

1. Fonte: <https://www.coe.int/en/web/freedom-expression/information-disorder>.
2. As recomendações podem ser acessadas em <https://www.ifla.org/publications/ifla-media-and-information-literacy-recommendations?og=81>. Último acesso: 01 de janeiro de 2018.
3. Link para acesso - <http://www.ifla.org/publications/moscow-declaration-on-media-and-information-literacy?og=81>. Último acesso: 24 de outubro de 2018.
4. Disponível em [https://www.buzzfeed.com/craigsilverman/partisan-fb-pages-analysis?utm\\_term=.wrDE6eL8A#.qgDeN7wJ2](https://www.buzzfeed.com/craigsilverman/partisan-fb-pages-analysis?utm_term=.wrDE6eL8A#.qgDeN7wJ2). Último acesso: 3 de dezembro de 2019.

---

## RESUMOS

Este trabalho desenvolve critérios de análise de conteúdos informacionais e midiáticos, considerando duas áreas de alfabetização, a *media* e a *information literacy*, como relevantes para o enfrentamento das *fake news*. Por meio de uma revisão bibliográfica, se propõe um programa com três eixos norteadores para avaliação de conteúdos, considerando as habilidades necessárias envolvidas em cada eixo. Ressalta-se que a preparação de indivíduos mais críticos para lidar com a era da desinformação envolve não somente os critérios de julgamento que classificam conteúdos como falsos ou verdadeiros, mas também a análise crítica do contexto em que tal conteúdo foi produzido, os interesses econômicos, políticos e ideológicos de quem produz, assim como a linguagem utilizada para manipular a informação e a compreensão do comportamento de audiências que reforçam este tipo de consumo de notícias falsas.

This work develops criteria for analyzing informational and media content, considering two areas of literacy, the media and information literacy, as relevant to the fight against fake news. Through a literature review, a program with three guiding axes for content evaluation is proposed, considering the necessary skills involved in each axis. It is noteworthy that the preparation of more critical individuals to deal with the era of disinformation involves not only the criteria of judgment that classify content as false or true, but a critical analysis of the context in which such content was produced, the economic, political and ideological interests of those

who produce, as well as the language put to manipulate the information, and the understanding of the behavior of audiences that reinforce this type of consumption of false news.

## ÍNDICE

**Keywords:** media literacy, information literacy, fake news, evaluation of information sources

**Palavras-chave:** media literacy, information literacy, fake news, avaliação de fontes de informação

## AUTOR

**MARIANA PÍCARO CERIGATTO\***

Universidade Tiradentes, Programa de Pós-Graduação em Educação  
maricerigatto@yahoo.com.br