



## Competência crítica em informação e educomunicação: proposta interdominial no combate à desinformação

Critical information literacy and educommunication: interdominial proposal in the fight against disinformation

*Ana Paula Alencar*

*Universidade Federal Fluminense. Programa de Pós-graduação em Mídia e Cotidiano, Brasil*  
anapaulaalencar@id.uff.br

 <https://orcid.org/0000-0003-4498-1333>

*Juliana Ferreira Marques*

*Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Brasil*  
julifmarques@servidor.uepb.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-9049-4774>

*Marco Schneider<sup>1</sup>*

*Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Universidade Federal Fluminense. Programa de Pós-graduação em Mídia e Cotidiano, Brasil*  
marcoschneider@ibict.br

 <https://orcid.org/0000-0001-5053-9491>

*Edvaldo Carvalho Alves*

*Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Brasil*  
edvaldocalves@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9484-2097>

### RESUMO:

Hiperinformação, teorias da conspiração, algoritmos, *fake news*, *fake science*, *deep fake*, pós-verdade, cultura do ódio, são termos que compõem o cenário informacional da atualidade no que concerne à desinformação, enquanto conceito e processo mediador da contemporaneidade. Diante dessa conjuntura, diversas esferas da sociedade são desafiadas a conduzir relações e processos que possam contrapor essa realidade. Destacam-se, nessa missão, escolas, universidades e demais centros educacionais, que possuem um papel preponderante para o desenvolvimento do senso crítico que norteie uma opinião pública balizada pelo compromisso comum com a ética, a liberdade e a racionalidade, capaz de fazer frente à desinformação. Neste sentido, embora confrontados com uma realidade de desvalorização profissional, baixos salários e defasagem quanto à oferta de aperfeiçoamentos, os professores cumprem uma função importante ao atuar como mediadores entre o conhecimento e as pessoas, possibilitando o fortalecimento da cidadania. A partir dessa realidade, diversas áreas do conhecimento têm apresentado contributos no sentido de entender esse potencial de enfrentamento à conjuntura de desinformação no ambiente escolar e acadêmico com a participação ativa dos docentes. Embora pareçam discutir esse fenômeno a partir de diferentes perspectivas, alguns domínios teóricos podem possuir aproximações conceituais e epistemológicas complementares. Assim, o objetivo deste estudo é dialogar sobre as possibilidades de utilização de um constructo interdominial entre Competência Crítica em Informação (CCI) e a educomunicação no âmbito educacional; e propor uma sequência de atividades educacionais na formação de professores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desinformação, Competência Crítica em Informação, Educomunicação, Formação de Professores.

Recepción: 15 Noviembre 2021 | Aceptación: 01 Febrero 2022 | Publicación: 01 Abril 2022

**Cita sugerida:** Alencar, A. P., Marques, J. F., Schneider, M. y Alves, E. C. (2022). Competência crítica em informação e educomunicação: proposta interdominial no combate à desinformação. *Palabra Clave (La Plata)*, 11(2), e153. <https://doi.org/10.24215/18539912e153>



## ABSTRACT:

Hyperinformation, conspiracy theories, algorithms, fake news, fake science, deep fake, post-truth, hate culture, are terms that make up the informational scenario of today regarding disinformation, as a concept and mediating process of contemporaneity. Facing this conjuncture, several spheres of society are challenged to conduct relations and processes that can counteract this reality. In this mission, schools, universities and other educational centers stand out, which have a preponderant role in the development of a critical sense that guides a public opinion marked by a common commitment to ethics, freedom and rationality, capable of facing up to disinformation. In this sense, although faced with a reality of professional devaluation, low salaries, and a lag in the supply of training, teachers play an important role by acting as mediators between knowledge and people, enabling the strengthening of citizenship. Based on this reality, several areas of knowledge have presented contributions in order to understand this potential to face the disinformation conjuncture in the school and academic environment with the active participation of teachers. Although they seem to discuss this phenomenon from different perspectives, some theoretical fields may have complementary conceptual and epistemological approaches. So, the aim of this study is to discuss the possibilities of using an interdominial construct between Critical Information Competence (CCI) and Educommunication in the educational field; and to propose a sequence of educative activities in teacher education.

**KEYWORDS:** Disinformation, Critical Information Literacy, Educommunication, Teacher Training.

## RESUMEN:

Hiperinformación, teorías conspirativas, algoritmos, *fake news*, *fake science*, *deep fake*, posverdad, cultura del odio, son términos que conforman el escenario informativo de hoy relativo a la desinformación, como concepto y proceso mediador de la contemporaneidad. Frente a esta coyuntura, diversas esferas de la sociedad tienen el desafío de conducir relaciones y procesos que puedan contrarrestar esta realidad. En esta misión destacan la escuela, la universidad y otros centros educativos, que tienen una función preponderante en el desarrollo de un sentido crítico que oriente una opinión pública marcada por un compromiso común con la ética, la libertad y la racionalidad, capaz de hacer frente a la desinformación. En este sentido, aunque enfrentados a una realidad de desvalorización profesional, bajos salarios y retraso en la oferta de formación, los docentes desarrollan una función importante como mediadores entre el conocimiento y las personas, permitiendo el fortalecimiento de la ciudadanía. A partir de esta realidad, diversas áreas del conocimiento han presentado aportes para comprender este potencial para enfrentar la coyuntura de desinformación en el ámbito escolar y académico con la participación activa de los docentes. Aunque parecen discutir este fenómeno desde perspectivas diferentes, algunos campos teóricos pueden tener enfoques conceptuales y epistemológicos complementarios. Así, el objetivo de este estudio es plantear las posibilidades de utilizar un constructo interdominio entre la Competencia Crítica Informativa (CCI) y la Educomunicación en el ámbito educativo; y proponer una secuencia de actividades educativas en la formación de docentes.

**PALABRAS CLAVE:** Desinformación, Competencia Crítica en Información, Educomunicación, Formación docente.

## 1. INTRODUÇÃO

Permeadas pela popularização das redes sociais digitais e crescimento da extrema direita em várias partes do mundo, as sociedades contemporâneas vivenciam a ampliação exponencial de fenômenos desinformativos como negacionismo científico, teorias conspiratórias e discursos de ódio, numa ambiência cultural identificada por alguns autores (Moeller, Rocha, Antunes & Reckziegel de Lima, 2017; Schneider & Pimenta, 2017) com a noção de pós-verdade, na qual a desinformação consolida-se como uma grande força motriz. Essa realidade, que prejudica os sistemas democráticos, atrapalha os controles sanitários e provoca linchamentos virtuais, requer o desenvolvimento de competências críticas em informação que permitam não apenas compreender, mas confrontar e alterar esse cenário. Conscientes dessa necessidade, diversos campos do conhecimento, como a ciência da informação e a educomunicação, desenvolvem estudos que têm o objetivo de diagnosticar o fenômeno em sua complexidade e propor alternativas para combatê-lo.

No âmbito da ciência da informação, a Competência Crítica em Informação (CCI) é apontada como uma alternativa, segundo Schneider (2019), para o desenvolvimento da análise crítica e uso ético da informação – em termos efetivos, para além de guias não reflexivos de boa conduta – com base numa compreensão geral das relações assimétricas de poder que estruturam cada contexto sócio-histórico no qual os sujeitos estão inseridos.

Já o campo da educomunicação, que se diferencia da *media literacy* e seus correlatos por ampliar seu escopo, colocando-se como um campo de intervenção social e luta pela democratização das formas de expressão (Soares, 2014, p. 19), também é entendido por Castilho & Romanini (2019) como um caminho de combate às *fake news*, dentre outros mecanismos de desinformação.

Ambas as áreas possuem perspectivas aproximadas da realidade da desinformação, que podem ser o reflexo das bases epistemológicas desses dois campos teóricos, fortemente influenciados pelo pensamento marxiano, particularmente em seus desdobramentos na Teoria Crítica, preconizada por autores ligados à chamada Escola de Frankfurt, e na Pedagogia Crítica de Paulo Freire.

O objetivo deste artigo é discutir as aproximações destas áreas do conhecimento e propor uma sequência de atividades educacionais, fundamentadas nos sete níveis da CCI sistematizados por Schneider (2019). Balizamos nosso percurso pelas seguintes questões: em que aspectos a educomunicação e a CCI são semelhantes no que diz respeito ao combate à desinformação? Que tipo de ações educacionais podem ser propostas pedagogicamente para a maturação da CCI em estudantes?

Diante destes elementos norteadores, desenvolvemos este trabalho, que se configura como uma proposta interdominial (Bufrem & Freitas, 2015) a partir de uma revisão teórica dos fundamentos da CCI e da educomunicação, numa perspectiva pedagógica aplicada de desenvolvimento dos sete níveis de CCI propostos por Schneider (2019). Optamos pelo diálogo entre esses dois campos do conhecimento por entendermos que o estudo da CCI pode apresentar um contributo para a educomunicação em todos os seus âmbitos, além de ser uma articulação pouco explorada na Ciência da Informação, até onde pudemos verificar.

Dessa forma, esse artigo foi estruturado em duas seções: a primeira, “Competência Crítica em Informação e educomunicação: incursões conceituais e epistemológicas”, busca contemplar os conceitos de CCI e educomunicação e as aproximações entre esses dois domínios do conhecimentos; e a segunda seção, “Pensar-agir-intervir: experiências educacionais voltadas ao desenvolvimento da competência crítica em informação”, apresenta propostas de desenvolvimento da CCI na formação de docentes a partir de atividades educacionais.

## 2. COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO E EDUCOMUNICAÇÃO: INCURSÕES CONCEITUAIS E EPISTEMOLÓGICAS

A CCI surge nos Estados Unidos há cerca de quinze anos (Tewell, 2015), com o acréscimo do termo crítica ao já consolidado conceito de Competência em Informação, no intuito de contemplar contradições e mediações sócio-históricas que não seriam suficientemente enfatizadas nas pesquisas, prescrições e práticas relacionadas ao conceito anterior. De acordo com Araújo (2018, p. 59): “ela recupera alguns elementos da competência em informação, mas busca superar suas limitações (um modelo muito prescrito de comportamento, uma lógica instrumental) por meio da incorporação de ideias do pensamento crítico, sobretudo de Paulo Freire”.

Embora haja diversas posições contrárias quanto ao uso do termo “competência” relacionadas, sobretudo, ao caráter instrumental da noção, seguimos na mesma direção de Schneider (2019) ao destacar que, embora concordemos com a crítica, adotamos a expressão “competência” pelo uso consagrado na literatura especializada no Brasil, fazendo a presente ressalva e enfatizando a importância do acréscimo da noção de crítica ao primeiro termo, compondo a expressão CCI (Bezerra, Schneider & Saldanha, 2019).

Para melhor compreensão e aplicação da CCI, Schneider (2019) estruturou o conceito em sete níveis: concentração; competência instrumental; reflexão sobre as necessidades e gostos informacionais; atitude questionadora diante da informação em si; atitude questionadora diante das fontes de informação; estudo da ética em informação; estudo das teorias sociais críticas e das teorias críticas da informação.

Algo similar ocorre na estruturação do conceito de educomunicação, que também é segmentado por áreas de intervenção: educação para a comunicação; mediação tecnológica na educação; gestão da comunicação e reflexão epistemológica da inter-relação comunicação/educação (Soares, 2011a). Dentre essas áreas, a

educação para a comunicação possui direcionamentos que se assemelham ao que preconiza a CCI. Herdeira dos estudos críticos da comunicação, surge como uma possibilidade de entender a comunicação enquanto processo de intervenção social para a formação de sujeitos autônomos e críticos diante da informação, sendo:

[...] constituída pelas reflexões em torno da relação entre os polos vivos do processo de comunicação (relação entre os produtores, o processo produtivo e a recepção de mensagens), assim como no campo pedagógico, pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos ante os meios. (Soares, 2011a, p. 26).

Diante de um contexto de produção, circulação e disseminação da informação e do conhecimento numa sociedade definida por Bauman (2011) como líquida ou, conforme denomina Han (2015), sociedade do cansaço, na qual o desempenho e a cobrança por resultados tem sido mecanismos propulsores de um cenário de hiperinformação, desinformação e relação entre sujeitos (e destes com a informação) cada vez mais superficiais, o processo educacional precisa ressignificar práticas, considerado essas nuances.

Além disso, a mediação tecnológica das relações entre as pessoas que potencializa essa conjuntura requer o estímulo ao desenvolvimento da crítica nas ações de ensino-aprendizagem desde a confecção de novas propostas pedagógicas. Definida por Citelli & Orofino (2014) como um conceito relacionado ao estudo dos fenômenos de ensino e aprendizagem que matizam a vida contemporânea em sua pluralidade, a educomunicação pode ser um constructo que, articulado a outros campos de conhecimento, auxilie na compreensão e transformação desta realidade.

Neste sentido, as possibilidades de intervenção a partir dos pressupostos da educomunicação, da área denominada “educação para a comunicação”, com formação de sujeitos autônomos e críticos, pode ser aplicada para pessoas que estejam inseridas em contextos sociais diversos, da educação básica à formação de nível superior, e tais iniciativas potencializam-se diante das diretrizes da CCI.

### 3. PENSAR-AGIR-INTERVIR: EXPERIÊNCIAS EDUCOMUNICATIVAS VOLTADAS AO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO

O fortalecimento de ecossistemas comunicativos em espaços educativos é uma realidade que se faz presente nas instituições no âmbito da gestão, a partir da ressignificação de práticas pedagógicas; no âmbito dominial, no qual a comunicação (enquanto linguagem, processo e produto) atua na transformação do conteúdo; e no âmbito interdominial, quando o contributo da educomunicação promove a apropriação de linguagens midiáticas, a promoção do compromisso ético e do pensamento crítico sobre a informação, o uso coletivo e solidário dos recursos educacionais para apropriação do conhecimento.

Neste sentido, a utilização do cinema, da televisão, do rádio e, mais recentemente, de tecnologias digitais da informação e comunicação, como *tablets* e *smartphones* nos processos educacionais, tem sido uma conduta necessária, sobretudo com a implantação compulsória do ensino remoto após a pandemia de covid-19.

Porém, desenvolver metodologias de atuação que contemplem os conteúdos de ensino-aprendizagem necessários em cada fase educacional, de forma a contemplar a realidade tecnológica e sociocultural da contemporaneidade, e que evidenciem um compromisso ético e cidadão de contrapor anomalias como a desinformação, torna-se desafiador, sobretudo em um país no qual o investimento e a valorização da classe docente não acompanham a alta carga de cobrança e demandas direcionadas a estes profissionais. Baixos salários, sobrecarga de trabalho e defasagem nos aperfeiçoamentos são realidades que marcam a trajetória de professores no Brasil.

Assim, tendo em vista a importância determinante da educação no combate à desinformação e a centralidade do professor nesse processo, ações que permitam o aperfeiçoamento de docentes são importantes e podem ser constituídas a partir do contributo da educomunicação e da ciência da informação. A partir disso, elaboramos uma proposta de aplicação dos setes níveis na CCI (Schneider, 2019) em um curso de formação de professores. Para cada um dos níveis propomos uma atividade educacional.

As atividades foram selecionadas entre as dinâmicas propostas em dois documentos publicados pela UNESCO: o Currículo de Alfabetização Midiática e Informacional para Formação de Professores (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung, 2013) e o *Manual para educação e treinamento em jornalismo: jornalismo, fake news e desinformação* (Ireton & Posetti, 2019). Para atender os requisitos de cada nível da CCI, as atividades foram adaptadas com contribuições extraídas das *Ten lessons for the age of disinformation*, estruturadas pelo cientista da informação Thomas J. Froehlich (2020), e dos planos de aula descritos no *Guia da comunicação midiática*, publicado pelo Programa Educamídia (Ferrari, Machado & Ochs, 2020).

### 3.1. Concentração ou suspensão da cotidianidade: pensar, questionar, conhecer

Marcada por uma realidade de hiperinformação, na qual a disseminação da Internet e seus estímulos ao imediatismo produziu a cegueira pelo excesso, que faz com que passemos a “ter a ilusão de saber e [...] a ignorar que ignoramos” (Moretzsohn, 2017, p. 301), os sujeitos informacionais da atualidade tendem a encontrar dificuldade em selecionar as informações que precisam ser analisadas criticamente e desconsiderar o conteúdo que é irrelevante.

Neste sentido, Schneider (2019) defende que, antes mesmo do conhecimento instrumental no uso das tecnologias de informação, é necessário a concentração para identificar as informações que podem ser relevantes em meio à dispersão cotidiana; e aponta, referenciado em Agnes Heller, o conhecimento científico e filosófico, o estético e a práxis política emancipatória como modelos para uma suspensão da cotidianidade que revele as determinações históricas, sociais e econômicas que estruturam as atividades cotidianas aparentemente naturais e espontâneas. Tal suspensão, no entanto, necessita da maturação do pensamento crítico, que Schneider, parafraseando Sêneca e Kant, sintetiza como ousar pensar por conta própria, questionar e conhecer mais.

Essa suspensão pode ser talvez alcançada através de atividades pedagógicas que forneçam ferramentas para uma análise dos textos da mídia, que examine em profundidade seus discursos e imagens, identificando os componentes ideológicos e seus efeitos políticos e sociais. Kellner & Share (2008, p. 701) apresentam a leitura multiperspectiva como um caminho para essa “exploração do papel da linguagem e da comunicação para definir relações de poder e dominação [...] [onde] vivem noções ideológicas profundamente embutidas, de supremacia branca, patriarcalismo capitalista, classismo, homofobia e outros mitos opressivos”.

O objetivo da primeira atividade proposta é conduzir uma leitura para além do texto, analisando as diferentes perspectivas que compõem uma informação. O tema pode ser escolhido entre igualdade de gênero, comunidades periféricas, entre outros, de acordo com a realidade local. A dinâmica é composta por: (1) roda de conversa sobre o papel da mídia na construção de conhecimento e multiplicação de informações relacionadas ao tema, e como as opiniões e experiências dos consumidores podem influenciar a interpretação das representações na mídia; (2) pesquisa de exemplos de representações sobre o tema em textos jornalísticos, seguida por uma nova roda de discussão (Wilson et al., 2013).

Neste sentido, a partir dos pressupostos da educomunicação, que segundo Soares (2011b) direcionam as práticas educacionais para uma relação dialógica e participativa dos estudantes, mediada pela gestão compartilhada, é interessante que os discentes sejam sujeitos ativos nesse processo, podendo atuar, por exemplo, em conjunto com o docente na escolha dos textos e como partícipes das ações, sendo estimulados a apresentar suas experiências de vida durante a roda de conversa.



### 3.2. Competência instrumental: a estrutura da notícia e a desinformação

Mesmo ressaltando que o domínio instrumental de dispositivos informacionais não é suficiente para que um indivíduo desenvolva CCI, Schneider (2019), afirma que a dimensão técnica também compõe a competência em informação.

Portanto, considerando o foco no combate à desinformação, o objetivo deste segundo exercício é oferecer uma fundamentação técnica que servirá de base para as próximas atividades. A atividade se fixa na estrutura técnica da notícia e nas classificações mais comuns da desinformação. A dinâmica é composta por quatro exercícios: (1) leitura de notícias e identificação das informações centrais (quem, o quê, quando, onde, por quê e como); (2) pesquisa de exemplos de notícias falsas e desinformação; (3) exposição das variedades de desinformações, seguida pela classificação dos exemplos anteriores; (4) criação de um *storyboard* para um vídeo sobre desinformação, enfatizando os riscos de curtir, compartilhar e comentar postagens sem antes checar a sua veracidade (Froehlich, 2017; Ireton & Posetti, 2019; Wilson et al., 2013).

No âmbito da educomunicação a competência instrumental assemelha-se à área de intervenção social apresentada por Soares (2011a) como mediação tecnológica na educação, que compreende a utilização de tecnologias no ambiente educacional de forma transformadora e que, a partir da intervenção de docentes, possibilita a interação dos discentes com a informação e o conhecimento.

Assim, com base no conceito de mediação tecnológica da educação, é importante que docentes busquem desenvolver os exercícios destinados ao desenvolvimento da competência instrumental dos discentes, baseados na dialogicidade e inserindo-os em tais iniciativas.

### 3.3. Gosto informacional: a curiosidade e o gosto pelo questionamento

Partindo do entendimento do gosto como necessidade culturalmente mediada, Schneider defende que assim como o gosto alimentar ou musical, o desejo por uma informação em detrimento de outra é um processo socialmente mediado. Portanto, estimular a curiosidade intelectual e a formação do gosto pelo pensamento questionador é o que irá definir a capacidade de selecionar, digerir e processar melhor as informações recebidas (Schneider, 2019).

Além disso, a ideia de gosto informacional pretende questionar o caráter um tanto essencialista da noção de necessidade informacional, consagrada na ciência da informação. Conforme esta última, caberia aos mediadores da informação identificar as necessidades informacionais dos usuários, de modo a supri-las satisfatoriamente. Caberia igualmente aos usuários reconhecerem suas próprias necessidades informacionais, seja a informação entendida como fim de um processo de busca, seja como meio para a obtenção de outras metas.

O que o nível três da CCI postulado por Schneider (2019) propõe, além do estímulo ao gosto pelo questionamento, é questionar a própria noção de necessidade informacional como algo dado, que deveria ser somente identificado e satisfeito. Para além dessa noção, caberia a mediadores e usuários da informação desenvolverem uma atitude questionadora sobre a própria noção de necessidade informacional, o que envolve uma reflexão crítica sobre a construção social dessas necessidades. Na realidade, não existem propriamente necessidades informacionais, pois a noção de necessidade sugere algo ao mesmo tempo natural, isto é, não construído socialmente, e de determinação incontornável, o que jamais é o caso quando tratamos do que é chamado de necessidades informacionais. O que há são interesses, apetites, gostos informacionais, ou necessidades socialmente mediadas e culturalmente formatadas. Como se formam e deformam, é o que cabe perguntar, antes da questão de ordem funcional de como satisfazê-las. Para empregar um exemplo extremo, poucos concordariam (assim esperamos) que as necessidades informacionais de um nazista que planeja explodir uma bomba em uma comunidade quilombola deveriam ser satisfeitas. Ou mesmo que uma tal intenção assassina e racista possa ser rigorosamente chamada de necessidade.

A terceira atividade que propomos, relacionada ao nível do gosto informacional, extrapola o jornalismo, com o objetivo de mostrar que o gosto pela investigação e o questionamento crítico não só da informação, mas da própria aparência de necessidade por essa ou aquela modalidade informacional, deve fazer parte do consumo de todo produto da mídia. O tema está relacionado aos valores culturais, às representações e à construção de consenso. A dinâmica é composta por quatro análises simultâneas, que ao final são apresentadas em uma roda de conversa que refletirá sobre a influência das mídias na cultura popular e os limites entre a homogeneização e a diversidade promovida pela mídia.

As análises são: (1) os valores culturais embutidos na letra de uma música popular; (2) estereótipos, vieses e preconceitos em algum filme sobre determinado grupo religioso, cultural ou étnico; (3) as representações sobre o país anfitrião e o de origem em alguma reportagem sobre imigrantes; (4) a construção de consensos promovidos por uma organização internacional ativista dedicada a uma questão, como o meio ambiente, o desenvolvimento sustentável ou os direitos humanos (Wilson et al., 2013).

Conforme atesta Baccega (2009) ao apresentar alguns dos principais desafios para a atuação no campo da educomunicação, o desenvolvimento desta tarefa no âmbito escolar/acadêmico requer a participação ativa dos estudantes e a consideração sobre a pluralidade dos sujeitos que, a partir da realidade construída por eles e dos comportamentos culturais que os rodeiam, estabelecem relações com a informação e com as tecnologias.

### **3.4. Relevância: atitude questionadora diante da informação em si**

Outro nível abordado por Schneider (2019) diz respeito à relevância da informação, bem como à própria noção de relevância e seus critérios de atribuição. De forma sintética, significa não aceitar uma informação como verdadeira apenas com base na suposta autoridade do mediador, mas sempre empreender uma análise criteriosa e reflexiva sobre os dados e fatos.

Assim, o objetivo dessa quarta atividade é promover uma reflexão crítica sobre o processo de seleção e enquadramento das notícias. O tema são os critérios que influenciam a seleção e o destaque de um fato como produto noticioso, ou seja, o *valor-notícia* (Wolf, 2003). A dinâmica é composta por: (1) exposição dos indicadores de valor de uma notícia; (2) análise de um tópico em particular, em dois portais de notícias, comparando os ângulos e os tratamentos, para identificar qual das abordagens é a mais forte ou mais informativa, e como a outra notícia poderia ser aprimorada; (3) roda de conversa sobre outras perspectivas que influenciam a relevância de uma notícia, como as influências socioculturais, políticas e econômicas; o fluxo de informações e a conformação das notícias (Wilson et al., 2013).

Neste caso, é necessário que docentes compreendam os princípios que balizam não apenas a CCI, mas, também, a educomunicação que, inspirada no pensamento de Freire (2000), entende a educação como um processo de construção crítica e as informações como mecanismos que podem despertar nos jovens esse exercício de criticidade necessário para a construção do conhecimento.

### **3.5. Credibilidade: atitude questionadora diante das fontes de informação**

Complementando de modo dialético o nível anterior, com base na constatação de que ninguém pode ser um conhecedor de tudo, portanto tampouco um bom avaliador, se faz necessário um permanente questionamento, a partir de critérios racionais, da credibilidade das fontes. Nesse sentido, assim como Schneider (2019) elenca a capacidade de avaliar a credibilidade das fontes como um dos níveis da CCI, Froehlich (2017) também destaca essa competência como central no enfrentamento à desinformação, principalmente por entender que a noção de autoridade é repleta de ambiguidades e propicia a tendência humana de buscar fontes para encontrar ou confirmar informações que atendam nossas expectativas, no que é conhecido como viés de confirmação.

Portanto, o objetivo desta quinta atividade é estimular o questionamento sobre a credibilidade das fontes. O tema é a análise da credibilidade tanto das informações de uma notícia, quanto dos veículos de comunicação. A dinâmica é organizada em três etapas: (1) exposição sobre o que torna um fato verificável, seguido de análise de diferentes textos jornalísticos, destacando em uma cor as declarações factuais que podem ser verificadas, em outra as opiniões que não podem ser e, em uma terceira cor, as partes que estão em algum lugar entre as duas; (2) exposição sobre os indicadores de confiança de um veículo de comunicação incluindo: financiadores, equipe de jornalistas, diversidade de vozes, compromissos éticos e espaço para participação dos leitores, seguido pela avaliação de cada um dos indicadores em dois portais de notícias; (3) apreciação dos veículos elencados na perspectiva da economia política da informação e da comunicação, com destaque para a questão da propriedade e do viés ideológico. Como fechamento, uma roda de conversa sobre quais indicadores os veículos não respeitam; e, quais as implicações nas notícias divulgadas (Ireton & Posetti, 2019).

Atividades como estas permitem que o discente perceba que o conhecimento pode estar em todos os lugares, inclusive fora das instituições escolares, mas é neste tipo de ambiente que ele pode, a partir da mediação dos docentes amparados por pressupostos da CCI e da educomunicação, entender criticamente a infinidade de informação que o rodeia, estando ciente da importância da credibilidade neste processo.

### 3.6. Ética: reflexões sobre o bem ou o mal no uso das informações

Para esse nível, Schneider (2019, p. 109) propõe uma “reflexão séria e responsável sobre o bem ou o mal, resultante dos usos da informação, com ênfase nos problemas articulados da mentira, da opressão e do sofrimento, numa perspectiva intercultural”. Ao tratar do mesmo tema, Froehlich (2020) remete a alguns princípios éticos fundamentais: respeitar a autonomia moral do eu e dos outros; buscar justiça ou equidade; buscar harmonia social; e agir de maneira que a quantidade de dano seja minimizada.

Nessa perspectiva, o objetivo desta sexta atividade é observar os atos que violam esses princípios éticos no contexto da desinformação. O tema é a ética na produção e disseminação de informações. A dinâmica é composta por: (1) breve exposição sobre ética da informação, seguido por uma roda de conversa sobre liberdade de expressão *versus* discurso de ódio e as responsabilidades éticas das *big techs*; (2) pesquisa por notícias e declarações de governantes que violem um ou mais princípios éticos fundamentais, seguida de nova roda de discussão sobre o resultado da pesquisa e ajustes necessários nos textos pesquisados para serem considerados éticos (Froehlich, 2020).

Tal exercício tem a sua importância evidenciada pelo fato de que embora as informações veiculadas pela mídia sejam regulamentadas por códigos de ética, tais normas são subscritas por entidades empresariais, capitalistas e comerciais, o que faz com que o interesse financeiro e o compromisso com a audiência sejam a principal diretriz para a produção do conteúdo a ser divulgado, o que faz com que descumpram com bastante frequência as suas próprias normas. Dessa forma, é imprescindível que docentes fomentem a construção de relações entre sujeitos e informações a partir de princípios éticos. E essa é uma das vertentes da educomunicação com ações que estabelecem ecossistemas abertos, dialógicos e anti ditatoriais.

### 3.7. Crítica: conhecimento das teorias críticas sociais e da informação

Esse nível reúne a articulação de todos os níveis anteriores em uma perspectiva emancipatória, que na definição de Schneider (2019) requer conhecimento das teorias sociais críticas e das teorias críticas da informação que, aliado à máxima competência instrumental, viabilize uma suspensão da cotidianidade que favoreça o questionamento das necessidades e gostos, da relevância da informação e da credibilidade das fontes, tendo em vista o uso ético da informação em cada contexto.



Em concordância com essa premissa, o objetivo dessa sétima atividade é sedimentar competências que capacitem indivíduos, não apenas para a recepção crítica, mas também para a participação ativa e consciente no ecossistema informacional atual. O tema é uma revisão e aplicação prática de todas as atividades anteriores. A dinâmica é composta por três exercícios que contemplarão leitura crítica, produção consciente e incorporação da CCI na prática docente: (1) repetir a primeira atividade avaliando o que mudou da primeira análise para essa; (2) produção de uma notícia no formato para um jornal impresso, um programa de rádio e um telejornal, seguido por uma análise do material produzido a partir de cada um dos níveis da CCI; (3) criação de um plano de aula que articule um tópico da disciplina regular da prática docente a um dos níveis da CCI, e apresente uma contribuição para o combate à desinformação (Ferrari et al., 2020; Wilson et al., 2013).

Essa dimensão da CCI articula-se ao que Baccega (2009) enfatiza como uma iniciativa necessária ao desenvolvimento de práticas educacionais: “verificar criticamente que a realidade em que estamos imersos, e que contribuímos para produzir, modificar e reproduzir, é sempre uma realidade mediada e mediatizada”. Ou seja, ler e interpretar o mundo e as informações que nos chegam requer o entendimento de que a informação, enquanto um dos principais agentes responsáveis pela formação dos gostos nas sociedades contemporâneas, é um elemento de caráter estético e ético-político que precisa ser analisado criticamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que as práticas educacionais podem ser uma grande força de combate à desinformação se conduzidas a partir do que preconiza a CCI. Ações como a concepção de manuais, cursos, produções educacionais, normas, a criação de leis que possam inibir práticas desinformacionais, devem ser realizadas conjuntamente e contar com contributos de ambas as áreas do conhecimento.

Num país em que a educação pública é vista como gasto, os índices de desigualdade social são alarmantes e a corrupção impera nas práticas políticas, a construção de vias alternativas para a formação de sujeitos críticos é urgente. Se, além disso, o conhecimento passa a ser atacado por forças que não têm interesse em permitir que se fomente essa autonomia no povo, é urgente que se estabeleçam laços que fortaleçam essas ações.

Nesse sentido, esperamos que esse roteiro de atividades possa contribuir para o desenvolvimento de professores criticamente conscientes de seu papel e capazes de transformar em uma mediação crítica a relação utilitária que convencionalmente é estabelecida com a informação. E que essa consciência se desdobre em sua prática docente, que combine as diretrizes curriculares com uma leitura que considere as múltiplas perspectivas do campo social, promovendo questionamentos bem fundamentados, bem como o fomento de novas formas de participação e engajamento midiático.

## REFERÊNCIAS

- Araújo, C. (2018). *O que é ciência da informação?*. Belo Horizonte: KMA.
- Baccega, M. (2009). Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. *Comunicação & educação*, 14(3), 19-28. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v14i3p19-28>
- Bauman, Z. (2011). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bezerra, A., Schneider, M. & Saldanha, G. (2019). Competência crítica em informação como crítica à competência em informação. *Informação & sociedade: estudos*, 29(3), 5-22. Recuperado de <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/47337>
- Bufrem, L. & Freitas, J. (2015). Interdomínios na literatura periódica científica da Ciência da Informação. *DataGramaZero*, 16(4), 1-10. Recuperado de <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/8295>.
- Citelli, A. & Orofino, M. (2014). Uma apresentação entre mediações. En G. Orozco Gómez, *Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania* (pp. 35-37). São Paulo: Paulinas.

- Castilho, M. & Romanini, V. (2019). A educomunicação na batalha contra as fake news. *Comunicação & educação*, 24(2), 66-77. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v24i2p66-77>
- Ferrari, A., Machado, D. & Ochs, M. (2020). *Guia da educação midiática*. São Paulo: Instituto Palavra Aberta. Recuperado de <https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2021/03/Guia-da-Educac%C3%A7%C3%A3o-Midia%CC%81tica-Single.pdf>
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- Froehlich, T. (2017). A Not-So-Brief Account of Current Information Ethics: The Ethics of Ignorance, Missing Information, Misinformation, Disinformation and Other Forms of Deception or Incompetence. *BiD. Textos universitaris de biblioteconomia I documentació*, 39, 1-14. Recuperado de [https://pdfs.semanticscholar.org/5939/1c7a4338b509df84be8e20e2e43eb4ef5737.pdf?\\_ga=2.228698329.47278794.1639421459-588954771.1633023042](https://pdfs.semanticscholar.org/5939/1c7a4338b509df84be8e20e2e43eb4ef5737.pdf?_ga=2.228698329.47278794.1639421459-588954771.1633023042)
- Froehlich, T. (2020). 10 Lessons for the age of disinformation. In K. Dalkir (Ed.), *Navigating fake news, alternative facts and misinformation in a post-truth world*. Montreal: University of Montreal. Recuperado de <https://www.igi-global.com/gateway/chapter/249503#pnlRecommendationForm>
- Han, B. (2015). *Sociedade do cansaço*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ireton, C. & Posetti, J. (2019). *Jornalismo, fake news e desinformação. Manual para Educação e Treinamento em Jornalismo*. Brasília: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647>.
- Kellner, D. & Share, J. (2008). Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. *Educação & sociedade*, 29(104), 687-715. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87314209004>.
- Moeller, L., Rocha, L., Antunes, L. & Reckziegel de Lima, M. (2017). Sociedade do Espetáculo: mídia e pós-verdade. *Materializando Conhecimentos: revista eletrônica*, 8(1), 1-11. Recuperado de [https://www.redeicm.org.br/revisita/wp-content/uploads/sites/36/2019/06/a6\\_sociedade\\_esspetaculo.pdf](https://www.redeicm.org.br/revisita/wp-content/uploads/sites/36/2019/06/a6_sociedade_esspetaculo.pdf).
- Moretzsohn, S. (2017). “Uma legião de imbecis”: hiperinformação, alienação e o fetichismo da tecnologia libertária. *Liinc em revista*, 13(2), 294-306. <https://doi.org/10.18617/liinc.v13i2.4088>.
- Schneider, M. (2019). CCI/7: Competência crítica em informação (em 7 níveis) como dispositivo de combate à pós-verdade. In A. Coelho, M. Schneider, R. Pimenta & G. Silva, *iKRITIKA: estudos críticos em informação* (pp. 73-116). Rio de Janeiro: Garamond. Recuperado de [https://www.garamond.com.br/wp-content/uploads/2020/06/iKr%C3%ADtika\\_Livro.pdf?thwepof\\_product\\_fields=](https://www.garamond.com.br/wp-content/uploads/2020/06/iKr%C3%ADtika_Livro.pdf?thwepof_product_fields=)
- Schneider, M. & Pimenta, R. (2017). Walter Benjamin’s Concept of History and the plague of post-truth. *International review of information ethics*, 26, 61-77. <https://doi.org/10.29173/iriet280>
- Soares, I. (2011a). Educomunicação: um campo de mediações. In A. Citelli & M. C. Costa (Eds.). *Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento* (pp. 12-24). São Paulo: Paulinas. Recuperado de [http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/Educomunica%C3%A7%C3%A3o\\_construindo-uma-nova-%C3%A1rea-de-conhecimento.pdf](http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/Educomunica%C3%A7%C3%A3o_construindo-uma-nova-%C3%A1rea-de-conhecimento.pdf)
- Soares, I. (2011b). *Educomunicação: o conceito, o profissional e a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas.
- Soares, I. (2014). Introdução à edição brasileira. In R. Aparici (Ed.). *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas.
- Tewell, E. (2015). A Decade of Critical Information Literacy: a review of the literature. *Communications in information literacy*, 9(1), 24-43. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2015.9.1.174>.
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, C. (2013). *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: Unesco. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>.
- Wolf, M. (2003). *Teorias da comunicação de massa*. São Paulo: Martins Fontes.

## NOTAS

- 1 Bolsista de Produtividade CNPq. Cientista do Nosso Estado Faperj.