

Abordagens pedagógicas no combate à desinformação: uma análise de planos de aulas compartilhados na internet

Ana Paula Alencar

*Doutoranda e Mestre em Mídia e Cotidiano pela Universidade Federal Fluminense (UFF), integrante dos grupos de pesquisa Centro de Pesquisas e Produção em Comunicação e Emergência (Emerge), Perspectivas Filosóficas em Informação (Perfil-i) e Educação para as Mídias em Comunicação (Educ@midias).
E-mail: alencar.30@gmail.com*

Anna Cristina Brisola

*Doutora em Ciência da Informação pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IBICT/UFRJ). Mestre em Ciência da Informação pelo IBICT/UFRJ.
E-mail: anna.brisola@gmail.com*

Resumo: Este artigo parte da perspectiva da função determinante da educação no enfrentamento da desordem informacional contemporânea para analisar as abordagens pedagógicas e seus impactos nos planos de aula relativos ao combate à desinformação criados pelo Programa EducaMídia e por professores no Portal do Professor. Usam-se como referencial teórico as dimensões que conceituam as abordagens pedagógicas e a escala da Taxonomia de Bloom. Analisa-se um conjunto de oito planos de aula que tratam de objetos de conhecimento relativos à notícia. Observa-se que a maioria apresenta combinações de elementos das dimensões técnica, cognitiva e sociocultural e tem suas estruturas referenciadas nas etapas cognitivas de Bloom. Sob a perspectiva freiriana, verifica-se uma reduzida atividade de produção e criticidade, fundamentais para uma formação crítica.

Palavras-chave: desinformação; alfabetização midiática e informacional; competência crítica em informação; abordagem pedagógica.

Abstract: Based on the key role of education in combating contemporary informational disorder, this paper analyzes the pedagogical approaches and their impacts on lesson plans created by the EducaMídia Program and by teachers at Portal do Professor regarding the fight against misinformation. The conceptual dimensions of pedagogical approaches and Bloom's Taxonomy scale are used as theoretical frameworks to examine eight lesson plans on subjects related to news. Most plans combine technical, cognitive, and sociocultural elements and have their structures referenced in Bloom's cognitive stages. From Freire's perspective, we see a reduced activity of production and criticism, fundamental for a critical education.

Keywords: misinformation; media and information literacy; critical information literacy; pedagogical approach.

Recebido: 01/02/2022

Aprovado: 17/10/2022

1. INTRODUÇÃO

A construção de uma sociedade plural, inclusiva e participativa passa necessariamente pela educação e, mais especificamente, pela Alfabetização Midiática e Informacional (AMI)¹, que contempla uma combinação de conhecimentos, atitudes, habilidades e práticas necessárias para acessar, analisar, avaliar, usar, produzir e comunicar informações e conhecimentos de maneiras criativas, legais e éticas².

Essas competências que compõem a alfabetização midiática e informacional se tornaram ainda mais urgentes com o fenômeno da desinformação. Compreendendo desinformação como um complexo de ações que constroem um cenário intencionalmente determinado, como apontam Volkoff³, Abramo⁴, Serrano⁵, Chomsky⁶, Brisola e Bezerra⁷ e Brisola⁸. O fenômeno não é novo, mas se intensificou com as tecnologias da informação e comunicação (TIC) e com as possibilidades de uso e interação informacional recentes. Desinformação, nessa perspectiva, como afirma Brisola⁹, vai além da informação falsa, comportando a informação descontextualizada, apagada, fragmentada, manipulada, tendenciosa, distorcida, que rotula, subtrai ou confunde. A autora considera também que a grande mídia tem responsabilidade no que concerne ao atual cenário de desinformação.

As possibilidades de manipulação e de desinformação são ampliadas pelo sistema informacional atual e o alcance das redes sociais digitais. A otimização da coleta e leitura dos dados, por meio de algoritmos¹⁰ precisos, garantem uma maior eficácia das manipulações e desinformações. O uso dos dados e informações refinadas, como no *microtargeting*¹¹, conseguem relacionar produtos e/ou informações com o público-alvo, garantindo melhores resultados. Algoritmos são programados para revelar as características mais íntimas e perfil psicológico dos usuários, ganhando uma aplicação poderosa: bombardear indivíduos e grupos com propaganda, mensagens publicitárias e não publicitárias, ajustadas a fim de torná-las mais interessantes e mais relevantes para o público-alvo¹².

Assim, saber encontrar, avaliar e utilizar as informações criticamente e de forma adequada nesse cenário de desordem informacional sem precedentes exige habilidades muito além da leitura do código alfabético e do uso técnico das TIC. Analisar de forma crítica a estrutura e o meio da mensagem, ou seja, refletir sobre os objetivos, vieses, fonte, precisão, origem, historicidade, veracidade, canais, financiamentos, contexto e relevância passa a ser uma necessidade para que o indivíduo lide com a avalanche de informações e desinformações que recebe diariamente.

Buscando superar a instrumentalização dessas habilidades, a Ciência da Informação fomenta a Competência Crítica em Informação (CCI), propondo a mobilização de reflexões filosóficas e sociológicas que considere diferentes níveis

1 Diferentes terminologias são utilizadas para a junção dos campos da Comunicação e Educação, algumas com referenciais e metodologias distintas. Neste artigo optamos por usar o termo definido pela UNESCO como *Media and Information Literacy* (MIL) – em português, Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) –, que une as perspectivas da Comunicação (alfabetização midiática) com a da Ciência da Informação (competência em informação), além de abarcar outras literacias.

2 GRIZZLE, Alton; MOORE, Penny; DEZUANNI, Michael; ASTHANA, Sanjay; WILSON, Carolyn; BANDÁ, Fackson; ONUMAH, Chido. et al. **Alfabetização midiática e informacional**: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: UNESCO, DF: Unesco, 2016.

3 VOLKOFF, Vladimir. **Une petite histoire de la désinformation**: du cheval de Troie à Internet. Monaco: Éditions du Rocher, 1999.

4 ABRAMO, Perseu. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2016.

5 SERRANO, Pascual. **Desinformação**: como os meios de comunicação ocultam o mundo. Rio de Janeiro: Espalhafato, 2010.

6 CHOMSKY, Noam. **Mídia**: propaganda política e manipulação. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

7 BRISOLA, Anna; BEZERRA, Arthur Coelho. Desinformação e circulação de “fake news”: distinções, diagnóstico e reação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. **Anais** [...]. São Paulo: Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 2018.

8 BRISOLA, Anna Cristina. **Competência crítica em informação como resistência à sociedade da desinformação sob um olhar freiriano**: diagnósticos, epistemologia e caminhos ante as distopias informacionais contemporâneas. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

9 Ibidem.

10 Algoritmo "é uma receita, um conjunto de instruções, uma sequência de tarefas para alcançar um determinado cálculo ou resultado [...]" (FINN, Ed. **What algorithms want: Imagination in the age of computing.** Massachusetts: The MIT Press, 2018). Exemplos: lista personalizada de links do Google, recomendações de filmes (Netflix) ou de músicas (Spotify).

11 *Microtargeting* é uma adequação, refinada por dados, de produtos ao público-alvo garantindo melhores resultados. Utilizam algoritmos que revelam as características mais íntimas e perfil psicológico dos usuários e têm uma aplicação poderosa: bombardear os indivíduos de maneira personalizada com mensagens publicitárias e não publicitárias, tornando-as particularmente mais atrativas.

12 Ibidem.

13 Ibidem; BASTOS, Pablo Nabarrete. Dialética do engajamento: uma contribuição crítica ao conceito. **MATRIZES**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 193-220, 2020; SCHNEIDER, Marco. CCI/7: Competência crítica em informação (em 7 níveis) como dispositivo de combate à pós-verdade. In: BEZERRA, Arthur Coelho et al. **iKRITIKA: estudos críticos em informação.** Rio de Janeiro: Garamond, 2019.

14 FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967; Idem, *Pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

15 HORKHEIMER, Max. **Teoria Tradicional e Teoria Crítica.** São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores)

16 WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon; AKYEMPONG, Kwame; CHEUNG, Chi-Kim. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores.** Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 31 maio 2023. p. 38.

de competência¹³. A CCI é focada na estruturação de uma relação crítica entre sujeito e informação (todo tipo de informação) de uma maneira dialética e dialógica nos termos da Pedagogia Crítica¹⁴ e da Teoria Crítica¹⁵, voltada para a consciência, emancipação e autonomia dos sujeitos. A relação com a informação e com o mundo é perpassada pela criticidade, mas também pelo desejo transformador da realidade e pelo agir. É no posicionamento crítico do sujeito, em seu protagonismo, emancipação e transformação, que está o foco e a distinção da CCI.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), na área de Comunicação e Informação, priorizou a Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) como uma das principais linhas de ação no combate à desinformação e para uma relação analítica com a informação midiática, lançando inclusive metas de fomento desta habilidade e reforçando sua importância para o exercício cidadão.

Um importante pré-requisito para o empoderamento dos cidadãos é o esforço concentrado para aprimorar a alfabetização midiática e informacional, habilidades que auxiliam no fortalecimento das capacidades críticas e de comunicação que permitem aos indivíduos utilizar as mídias e as comunicações tanto como ferramentas, quanto como uma maneira de articular processos de desenvolvimento e mudança social, aprimorando a rotina cotidiana e empoderando as pessoas para que influenciem suas vidas¹⁶.

Mas qual a melhor abordagem pedagógica para chegar a esses resultados? Existe uma dimensão do conhecimento que deva ter maior enfoque? A partir dessas perguntas, o objetivo central desta pesquisa exploratória é analisar as abordagens pedagógicas utilizadas nos planos de aula relativos ao combate à desinformação disponíveis no site do Programa EducaMídia e no Portal do Professor. Ambos foram escolhidos por disponibilizar, de forma aberta e gratuita, propostas de aula sobre o tema.

Além desta introdução, este trabalho é composto, inicialmente, por uma parte conceitual dividida em duas subseções. A primeira versa sobre a função determinante da educação no enfrentamento à desinformação, compreendida como um complexo de ações que constroem um cenário intencionalmente determinado que vai muito além da informação falsa. A segunda relaciona diferentes dimensões da abordagem pedagógica com a alfabetização midiática e informacional, analisadas à luz da Pedagogia Crítica.

Na sequência, são descritos o método e o resultado da seleção e análise realizada para identificar os elementos que demonstram o enfoque da abordagem pedagógica em cada um dos planos de aula. Por fim, é levantada uma discussão sobre a incompletude de alguns planos de aula e o impacto no resultado de atividades de combate à desinformação, sob uma perspectiva crítica e freiriana.

2. A EDUCAÇÃO NO ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO

Ciente das distintas perspectivas desse universo da desinformação, em 2018, a União Europeia (UE) reuniu um grupo de especialistas, incluindo representantes da grande mídia, com intuito de propor iniciativas no combate a esse fenômeno. O relatório produzido pelo grupo com o título “A Multi-dimensional Approach to Disinformation – Report of the independent High level Group on fake news and online disinformation” considera como desinformação não apenas as informações falsas, mas também as imprecisas, ou seja, “todas as formas de informações falsas, imprecisas ou enganosas projetadas, apresentadas e promovidas para causar dano público intencionalmente ou com fins lucrativos”¹⁷ – indicando, assim, que a desinformação é prejudicial à sociedade e aos indivíduos, pode afetar democracias, processos políticos e até a saúde pública.

Em 2020, usando a intencionalidade de enganar como régua, o pesquisador americano Thomas J. Froehlich¹⁸ classificou uma variedade de subtipos de desinformação. Em um primeiro nível, assim como Wardle e Derakhshan¹⁹, o autor distingue as informações enganosas em dois grupos: as informações incorretas ou imprecisas compartilhadas sem a intenção de causar danos e as informações fabricadas ou manipuladas e compartilhadas com o objetivo deliberado de enganar e causar dano. Entretanto, considerando essa classificação ainda insuficiente, os autores listam diferentes tipos de desinformação que partem de um fato verdadeiro, evidenciando as sutilezas utilizadas por algumas dessas estratégias.

Nesse sentido, Wardle e Derakhshan listam o Falso Contexto e a Falsa Conexão, respectivamente, quando um conteúdo verdadeiro é compartilhado com informação contextual falsa; e quando a manchete, a ilustração ou a legenda não condizem com o conteúdo, mesmo que este seja verdadeiro. Acrescentam ainda uma categoria nomeada “Conteúdo Enganoso”, que diz respeito ao uso de uma informação verdadeira, porém, de forma maliciosa, para enquadrar uma questão ou um indivíduo. Froehlich cita uma operação semelhante, que chama de *Paltering*, a qual descreve como a tentativa de enganar dizendo a verdade, mas não toda a verdade. Essa estratégia difere da pura omissão de informação, que Froehlich classifica como Informações Ausentes (*Missing Information*), ou seja, informações omitidas devido à negligência, à incompetência ou ao desejo de enganar. Enquanto na primeira operação uma parte da verdade é divulgada, na segunda, a omissão é completa.

Ainda partindo de informações verdadeiras, os autores apresentam outras duas categorias: a Manipulação do Conteúdo, em que Wardle e Derakhshan enquadram todo tipo de manipulação de informação ou imagem; e o *Doxing*, explicado por Froehlich como um neologismo a partir da ortografia alterada da abreviatura “docs” (documentos), que se refere ao vazamento intencional de documentos, à compilação e publicação de informações particulares, ou à identificação de um indivíduo ou grupo, geralmente com intenção maliciosa, como vergonha, extorsão, coerção ou assédio.

17 No original: “Disinformation [...] includes all forms of false, inaccurate, or misleading information designed, presented and promoted to intentionally cause public harm or for profit”. HIGH LEVEL EXPERT GROUP ON FAKE NEWS AND ON-LINE DISINFORMATION. **A multi-dimensional approach to disinformation**. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018.

18 FROEHLICH, Thomas J. Ten Lessons for the age of disinformation. In: DALKIR, Kimiz; KATZ, Rebecca (ed.). **Navigating fake news, alternative facts and misinformation in a post-truth world**. Hershey: IGI Global, 2020. p. 36-88.

19 WARDLE, Claire; DERAKHSHAN, Hossein. **Information disorder: toward an interdisciplinary framework for research and policy making**. Strasbourg: Council of Europe report, 2017.

As estratégias que usam informação falsa como matéria-prima são classificadas por Wardle e Derakhshan como Conteúdo Fabricado, criado com pouca ou nenhuma base factual, com a intenção de ludibriar e prejudicar. Já Froehlich reserva para essa variação o termo fake news (notícias falsas), deixando claro que o termo, é, na verdade, apenas uma das variedades de desinformação.

Conscientes desse universo, é possível pensar e articular diferentes formas de inibir os criadores e distribuidores iniciais de uma mensagem enganosa²⁰, mas nenhuma será realmente efetiva até que os indivíduos estejam devidamente preparados para uma leitura crítica. Entendemos “crítica” em duas perspectivas: a primeira como a capacidade de estruturar um pensamento relacionando diferentes ângulos e campos do saber na interpretação de uma informação, conscientes dos recursos de ativação emocional intencionalmente utilizados na maioria das informações enganosas; a segunda advinda da Teoria Crítica e da Pedagogia Crítica como a consciência das forças e poderes que atuam sobre o mundo e, conseqüentemente, da informação e da possibilidade de interferência dos humanos feitos sujeitos nessa estrutura de poderes.

Em outras palavras, é preciso que o indivíduo conheça as armadilhas informacionais que permeiam seu cotidiano e entenda as manipulações em curso, tornando-se assim audiência ativa e crítica. Ou, ainda, como bem sintetiza Mizukami²¹, ao definir a abordagem pedagógica sociocultural: “O homem não participará ativamente da história da sociedade, da transformação da realidade, se não tiver condições de tomar consciência da realidade, e mais, ainda, da capacidade de transformá-la”. O que remete diretamente à Pedagogia Crítica de Freire, cuja pretensão é estimular uma educação emancipadora que liberte o indivíduo do sistema que o oprime, por meio do pensamento crítico. Em um processo no qual “educador e educandos (liderança e massas), cointencionados à realidade, se encontram em uma tarefa em que ambos são sujeitos no ato não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de (re)criar esse conhecimento”²².

2. POR UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA MULTIDIMENSIONAL

A questão e a urgência da alfabetização midiática e informacional reforçam ainda mais a premissa, como afirma Mizukami²³, de que o fenômeno educativo não é uma realidade acabada, mas sim um fenômeno humano, histórico e multidimensional – portanto, com diferentes possibilidades a partir do enfoque em cada dimensão, seja ela técnica, cognitiva, emocional ou sociocultural, complementado pela “elaboração que cada professor faz delas”²⁴.

Soma-se a essa observação a aplicação de três características básicas das teorias do conhecimento: foco no sujeito, foco no objeto ou foco na interação sujeito-objeto, que segundo Mizukami, podem levar a diferentes práticas pedagógicas. Dessa forma, na abordagem humanista, a dimensão humana, ou seja, o sujeito é o núcleo do processo de ensino-aprendizagem;

20 Exemplos desse tipo de iniciativa são: proposição de diversos projetos de lei apresentados ao Congresso Nacional Brasileiro, descritos no PARECER Nº 1/2018 do Congresso Nacional/Conselho de Comunicação Social – CCS e a própria formação desse conselho; assim como diversas iniciativas de checagem nacionais e internacionais, como O Truço, Escola de Jornalismo da Énois (SP), Laboratório Data_label (RJ), naMaré, ChecaZap, E-Farsas, e Boatos.org.

21 MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986. p. 94.

22 FREIRE, Paulo. *Pedagogia...* Op. cit., p. 31.

23 MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino...* Op. cit., p. 1.

24 *Ibidem*, p. 4.

nas abordagens comportamentalista e tradicional, a dimensão técnica é privilegiada, ou seja, o objeto; e nas abordagens cognitiva e sociocultural o enfoque é na relação sujeito-objeto²⁵.

A aplicação da alfabetização midiática e informacional subentende prioritariamente uma interação sujeito-objeto, uma vez que os alunos (sujeitos) já estão previamente em interação com a mídia (objeto), mas o desenvolvimento crítico dessa interação exige uma atenta combinação de aspectos com diferentes dimensões. O pilar da dimensão técnica viabiliza a transmissão e apreensão de práticas para o uso ferramental das TIC, que mesmo não produzindo por si nenhuma ação crítica, é uma etapa fundamental e sem a qual não é possível avançar. No outro oposto, a dimensão sociocultural, imprescindível para o desenvolvimento de uma reflexão e ação críticas, não pode prescindir de elementos da dimensão cognitiva, em que se processam as informações e se articula racionalmente a tomada de decisão que leva à ação. Para que efetivamente uma perspectiva crítica possa ser elaborada, considerando as implicações psicológicas e emocionais, é preciso somar ainda algumas visões da dimensão humana, do humano como sujeito, de uma consciência crítica de si e do mundo, na práxis.

Isso nos leva à reflexão de que, na aplicação da alfabetização midiática e informacional, todas essas dimensões se implicam e relacionam. Propomos, portanto, uma esquematização desses quatro pilares nas práticas mídia-educativas, sendo a sociocultural e a cognitiva as dimensões centrais, respectivamente como arcabouço conceitual e atividade prática, atravessadas pelos aspectos técnicos e humanos. Dessa forma, retomamos a centralidade da interação sujeito-objeto na prática mídia-educativa, entendida, na categorização de Mizukami, como o enfoque tanto na dimensão sociocultural quanto na cognitiva.

A dimensão sociocultural é a base conceitual, ou seja, o cerne da alfabetização midiática e informacional, compreendida como uma educação dialógica e problematizadora, em que o objetivo é o desenvolvimento de um pensamento crítico por meio da percepção dos sujeitos de suas relações com o mundo, atualmente incluindo o mundo midiaticizado. Em outras palavras, uma educação que busque, constantemente, o desenvolvimento de práticas de ensino-aprendizagem que ajudem os alunos a realizar uma leitura ampla das mídias, desvelando a realidade e elaborando um posicionamento crítico. Para isso, podemos buscar elemento e suporte na dimensão cognitiva que compreende a educação como um processo, considerando:

[...] que as crianças não aprendem a pensar, as crianças pensam. Quando pensam [...] desenvolvem mecanismos mais avançados de pensamento. Por essas razões, pode esperar-se que uma ênfase sistemática sobre o pensamento, durante o período prolongado, fará seu impacto, ao passo que a preocupação com o aprendizado ou estratégias do aprendizado podem deixar de mostrar efeitos de transferência²⁶.

Portanto, para criar as condições necessárias para reflexões críticas, fomento do pensamento crítico e mudanças de ações e conduta como as esperadas no

25 Ibidem, p. 1-2.

26 Furth e Waclls, 1979, p. 321-2 apud MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino... Op. cit.

combate à desinformação, é necessário que, no âmbito escolar, sejam definidos objetivos e metodologias de forma consciente do ponto de partida até o resultado esperado. Nesse sentido, a Taxonomia de Bloom do Domínio Cognitivo²⁷ pode ser útil no planejamento de etapas que levem o aluno a uma consciência crítica do mundo no qual está inserido.

Seguindo o princípio da progressão do simples para o complexo e do concreto para o abstrato²⁸, tanto a taxonomia original de 1956 quanto a revisada e publicada em 2001 tratam de “como” implementar objetivos, estratégias e conteúdo dentro de uma categorização que compreenda como etapas básicas as atividades que envolvem: (1) lembrar; (2) entender; e (3) aplicar; e, em um segundo nível, as atividades complexas como: (4) analisar; (5) avaliar e (6) criar. Sem o rigor da hierarquia original, a versão revisada orienta a utilização de interpolação das etapas quando necessário²⁹, o que se aproxima de uma abordagem que pretenda dar ênfase à checagem e à crítica do objeto, como é o caso do combate à desinformação. Para esse objetivo, o planejamento da estratégia precisa avançar os limites do nível cognitivo básico que capacita o aluno a identificar, categorizar e reproduzir uma notícia; além de trazer atividades que combinem análise e avaliação que se materializem em uma ação crítica e consciente.

Na definição revisada da taxonomia, entende-se por *análise* a capacidade de “dividir a informação em partes relevantes e irrelevantes, importantes e menos importantes e entender a inter-relação existente entre as partes”³⁰. Mas isso ainda não é o limite do pensamento crítico. A dimensão sociocultural é atingida quando é oportunizada a capacidade e espaço para *avaliar*, ou seja, “julgar o objeto de estudo a partir de critérios [...] fornecidos ou conjuntamente identificados”³¹. Somamos isso à compreensão crítica da mídia e das relações mídia/informação/indivíduo, a partir dos sentidos de crítica de Horkheimer e Paulo Freire.

Em resumo, a defesa que aqui fazemos é que, para alcançar o objetivo da leitura reflexiva, consciente e crítica das mídias, tão cara à alfabetização midiática e informacional e ao efetivo combate à desinformação, é necessária uma abordagem pedagógica que combine as dimensões técnica e sociocultural intermediadas pela dimensão cognitiva e humana; e estratégias de ensino-aprendizagem que encadeiem atividades de reconhecimento, interpretação, análise, avaliação e criação, sempre com enfoque na relação do aluno com a mídia e que instigue o pensamento crítico e a consciência crítica.

3. MÉTODO

A partir dessa visão multidimensional da alfabetização midiática e informacional, empreendemos uma análise de planos de aula relativos ao tema da desinformação, disponíveis para professores em plataformas na internet. Dentre a variedade de plataformas disponíveis, escolhemos as que disponibilizam

27 FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gestão & Produção*, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

28 *Ibidem*, p. 431.

29 *Ibidem*, p. 427.

30 *Ibidem*, p. 429.

31 *Ibidem*, p. 426.

gratuitamente os planos de aula e, dentre essas, escolhemos uma de iniciativa governamental e outra de organização civil, respectivamente Portal do Professor³² e EducaMídia³³.

O Portal do Professor é uma iniciativa do Governo Federal, lançado em 2008 pelo Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia, com o objetivo de ser um espaço colaborativo e de intercâmbio de experiências. Apresenta uma área destinada ao compartilhamento de planos de aula de diferentes temáticas e disciplinas. Os planos de aula podem ser produzidos e compartilhados por qualquer educador que preencha um cadastro simples com sua identificação pessoal e da instituição de ensino a que está vinculado.

O EducaMídia é um programa criado em 2019 pelo Instituto Palavra Aberta, uma organização civil sem fins lucrativos que recebe apoio do Google e tem a proposta de capacitar professores e engajar a sociedade no processo de educação midiática³⁴. Entre outros materiais, a plataforma disponibiliza planos de aulas especificamente sobre leitura, escrita e participação midiática, desenvolvidos por uma equipe de educadores e comunicadores.

Os 13 planos de aula disponibilizados pelo EducaMídia e analisados neste artigo, são produções publicadas entre 2019, data de criação do programa, e agosto de 2021. Já no Portal do Professor, apesar de estarem disponíveis mais de 15 mil planos de aulas entre todos os temas e disciplinas, verificamos uma drástica redução de compartilhamento de novos materiais a partir de 2016, indicando que a maioria dos planos de aula foram elaborados há mais de 5 anos. Até a escrita deste artigo, continuavam disponíveis e alguns tinham mais de 500 mil acessos.

Para fins desse estudo, elencamos quatro objetos de conhecimento que resumem o proposto na Base Nacional Comum Curricular para o Campo Jornalístico-Midiático³⁵ e que consideramos fundamentais para a alfabetização midiática e informacional no contexto do combate à desinformação: (1) compreender o processo de produção da notícia; (2) diferenciar gêneros textuais; (3) verificar as fontes das informações; e (4) avaliar os diferentes ângulos de um mesmo fato.

Na plataforma EducaMídia, em que estavam disponíveis apenas 13 planos de aulas, todos foram previamente analisados e selecionaram-se seis que tratam especificamente das relações com a notícia; desses, selecionamos quatro com maior aderência a cada um dos objetos de conhecimento, respectivamente produção, gêneros, fontes e ângulos da notícia.

No Portal do Professor, como não existe uma categorização em que seja possível identificar os planos de aulas que tratem de tema relativos à alfabetização midiática e informacional, foi realizado uma busca pela palavra “notícias” que retornou 130 planos de aula, reduzidos a 24 após uma leitura flutuante que descartou aqueles focados apenas em interpretações clássicas de texto e construções gramaticais. Entre os 24 finalistas, selecionamos quatro pelo mesmo critério dos objetos de conhecimento.

Nos dois casos, foram escolhidos planos de aulas recomendados para os anos finais do ensino fundamental, etapa em que a Base Nacional Comum

32 Portal do Professor: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/buscarAulas.html>.

33 EducaMídia: <https://educamidia.org.br/planos-de-aula>.

34 O EducaMídia utiliza o termo *Educação Midiática* no lugar de *Alfabetização Midiática e Informacional*, mas parte da mesma definição da Unesco, ou seja, um “conjunto de habilidades para acessar, analisar, criar e participar de maneira crítica do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos — dos impressos aos digitais” (O que é educação midiática. **Educamídia**, [S.l.], [4 jun. 2019]. Disponível em: <https://educamidia.org.br/educacao-midiatica>. Acesso em: 2 jun. 2023).

35 BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

Curricular (BNCC) recomenda o aprofundamento das práticas de linguagem referentes ao campo jornalístico-midiático.

Realizada a escolha dos oito planos de aula, partimos para a análise detalhada de cada uma das propostas de aula com o objetivo de identificar qual ou quais dimensões listadas por Mizukami foram utilizadas na abordagem pedagógica, relacionando cada uma delas com o respectivo foco de interação. Vale ressaltar que essas análises são interpretações a partir da leitura dos planos de aula, ou seja, não foi realizada uma pesquisa com os professores produtores para um cruzamento que indicaria a consciência ou não das dimensões e abordagens ou mesmo alguma diferença entre o idealizado e o realizado.

Os textos que descrevem o objetivo de cada plano de aula e o enunciado de cada atividade proposta foram analisados a partir dos seguintes indicadores: enfoque no objeto, sujeito ou na relação sujeito-objeto; características técnicas, socioculturais, humanas ou cognitivas, e, a etapa correspondente do processo cognitivo proposto pela Taxonomia de Bloom, ou seja, lembrar (reconhecer e reproduzir); entender (interpretar, exemplificar, classificar, resumir, inferir, comparar e explicar); aplicar (executar e implementar); analisar (diferenciar, organizar, atribuir e concluir); avaliar (checar e criticar); e criar (planejar e produzir).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em todos os planos de aulas, foi verificado, de forma mais estruturada nos planos do EducaMídia e mais dispersa nos planos do Portal do Professor, uma sequência que começa com uma etapa de *ativação*, com o objetivo de conduzir o aluno para uma recordação do seu conhecimento ou relação prévia com o objeto, seguida de uma etapa de *desenvolvimento* com atividades de interpretação e *finalizada* com propostas de análise, avaliação e criação. A repetição dessa estrutura demonstra a influência da Taxonomia de Bloom, porém, nem sempre a sequência é linear e completa.

Nas etapas básicas, apenas um plano de aula inclui atividades de implementação (aplicar) e nas etapas descritas pela taxonomia como complexas – que abarcam o conceito de metacognição, envolvendo atividades de análise, síntese e criação, em que são incentivadas comparações e argumentações a partir de contextualização, o julgamento do objeto e a produção – verificamos a ausência de atividades de produção em metade dos planos, e um percentual não proporcional para essas ações nos demais planos, ou seja, em apenas dois planos de aula a atividade de produção representa mais de 10% do total de atividades.

As etapas de análise e avaliação, tão importantes no desenvolvimento do pensamento crítico, também não são sempre equilibradas. Somadas, as etapas “analisar” e “avaliar” só representam 50% do total das atividades em dois planos de aulas. Na metade dos planos, as atividades estão concentradas nas duas primeiras etapas cognitivas básicas.

Tabela 1: Percentual de atividades por etapa da Taxonomia de Bloom nos planos de aula analisados

Objetos de conhecimento	Planos de aula	Lembrar (%)	Entender (%)	Aplicar (%)	Analisar (%)	Avaliar (%)	Criar (%)
Produção da notícia	Plano 1	33	50		17		
	Plano 2	25	25	12	19	13	6
Gêneros textuais	Plano 3	40			20	20	20
	Plano 4	23	22		22	22	11
Verificação de fontes	Plano 5	37	38			25	
	Plano 6	14	29		14	43	
Ângulos das notícias	Plano 7	15	23		15	39	8
	Plano 8	11	45		22	22	

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Além da macroestrutura, avaliamos detalhadamente as atividades propostas em cada um dos oito planos de aula à luz das dimensões sistematizadas por Mizukami. Nessa análise, identificamos apenas um plano de aula que prioriza exclusivamente a dimensão técnica, com uma estratégia de ensino-aprendizagem expositiva e que se encerra na transmissão de conceitos de pauta, fonte e checagem, logo, com foco exclusivo no objeto. Em oposição, apenas um plano apresentou características predominantemente socioculturais em todas as atividades propostas, sempre focadas na relação sujeito-objeto e, não por coincidência, é o plano que tem o maior percentual de atividades (43%) concentradas na etapa “avaliar” da Taxonomia de Bloom.

Os demais seis planos combinam, em suas propostas, atividades com elementos técnicos, cognitivos e socioculturais, em que predominam o enfoque sociocultural e na relação sujeito-objeto.

Tabela 2: Percentual de atividades por dimensão nos planos de aula analisados

Objetos de conhecimento	Planos de aula	Técnica (%)	Cognitiva (%)	Sociocultural (%)
Produção da notícia	Plano 1	100		
	Plano 2	29	14	57
Gêneros textuais	Plano 3	34	33	33
	Plano 4	17	17	66
Verificação de fontes	Plano 5	18	27	55
	Plano 6			100
Ângulos das notícias	Plano 7	11	17	72
	Plano 8	11	44	45

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Observamos que todos os oito planos de aula analisados utilizam a Taxonomia de Bloom em sua estrutura e a maioria combina elementos das dimensões técnica, cognitiva e sociocultural nas atividades propostas, com enfoque predominante na interação sujeito-objeto. Porém, o ponto que nos chamou atenção e sobre o qual aprofundaremos nossa discussão trata da ausência ou tímida oferta de atividades de produção, entendida em todas as dimensões pedagógicas como a etapa de autonomia do educando, ou seja, quando o educando se apropria do conhecimento para atuar em seu meio social e ampliar seus horizontes.

Os planos de aula que não avançam para a competência de produção crítica, se limitam à formação de receptores passivos, instrumentalizados para checar fatos e fontes, mas ainda assim passivos, replicando o que Paulo Freire nomeia de educação bancária. O combate à desinformação, de forma efetiva e duradoura, passa necessariamente pelo aprofundamento das questões políticas e econômicas que atravessam ou determinam a produção e disseminação de informações falsas e pela abertura de espaços para que os educandos se posicionem. Estamos falando de uma alfabetização midiática que, como propõem Kellner e Share³⁶, intensifique os processos crítico-analíticos dos contextos políticos, econômicos, históricos e sociais, para que se aprenda a ler e criar criticamente textos de mídia.

Nesse sentido, a Taxonomia de Bloom pode servir como um guia para se alcançar o objetivo de formar interlocutores no lugar de meros receptores, sem prescindir das etapas de avaliação e criação crítica, sem as quais as habilidades para acessar, analisar, avaliar, usar, produzir e comunicar informações não se completam.

Uma análise dos planos pela visão dos objetos de conhecimento nos dá uma perspectiva mais detalhada da incompletude de alguns planos e do poder transformador de uma proposta de aula que articula as dimensões técnica, cognitiva, emocional e sociocultural em um fazer pedagógico que, estruturado nas etapas do domínio cognitivo de Bloom, parte da interação sujeito-objeto para uma estruturação crítica a partir da qual o aluno tem o poder de usar e transformar o conhecimento.

Os Planos 1 e 2, que abordam prioritariamente o processo de *produção da notícia*, apresentam estruturas e estratégias distintas. Enquanto o Plano 1 se detém na dimensão técnica e concentra suas atividades nas etapas básicas de “lembrar” e “entender”, o Plano 2 distribui atividades entre todas as etapas da Taxonomia de Bloom e prioriza a dimensão sociocultural. Porém, apesar de promover atividades que propiciam a estruturação crítica, a atividade de criação não vai além de reprodução de estruturas com objetivo de fixação de conceitos.

Os Planos 3 e 4, que têm como foco os diferentes gêneros *textuais*, apresentam uma estrutura equilibrada do ponto de vista cognitivo, contemplando atividades em todas as etapas da Taxonomia de Bloom, finalizando com uma proposta de produção. Porém, aprofundando a análise do Plano 3, verificamos que mesmo com uma estrutura bem distribuída, principalmente nas etapas

36 KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, 2008, p.708.

complexas (20% analisar, 20% avaliar e 20% criar) e combinando aspectos de três dimensões (34% técnico, 33% cognitivo e 33% sociocultural), a proposta de aula se mantém no nível que Kellner e Share³⁷ denominam de *educação em arte midiática*, ou seja, capacita o sujeito para a recepção da informação e sua reprodução consciente porém sem provocar a problematização que levaria a uma recepção reflexiva e uma produção transformadora.

Já o Plano 4 apresenta uma proposta mais completa. Com uma estrutura bem distribuída dentro da Taxonomia de Bloom (45% lembrar e entender, 22% analisar, 22% avaliar e 11% criar), apresenta atividades centradas na vivência do aluno, com o objetivo de situar o objeto de estudo, seguidas de atividades de interpretação da estrutura de um jornal, em que são discutidas a distribuição das informações, a função dos gráficos, tabelas e legendas e os diferentes gêneros encontrados (notícia, texto de opinião, publicidade etc.).

Na sequência, ocorre uma transição para a etapa de análise e avaliação com uma discussão sobre a lógica de organização dos gêneros textuais no jornal, sempre motivando o educando a participar da aula, observar com cuidado as pistas que as perguntas dão, analisar as características, testar suas hipóteses, perceber uma real problematização em cada uma das perguntas. Alcançado esse ponto de interação, os alunos são instigados a comparar informações sobre um mesmo fato em diferentes mídias, identificar o gênero textual utilizado por cada veículo e formular uma opinião sobre a abordagem e profundidade de cada formato.

A produção sugerida se divide em duas etapas: começa com a produção de um texto crítico que aborde tanto a temática quanto o gênero textual analisado no exercício anterior, passando pela distinção entre fato e opinião e os principais elementos de uma notícia. Após essa primeira atividade de produção, os alunos são motivados a aplicar suas observações no planejamento de um jornal, momento em que decidem os temas, a organização e o peso de cada gênero textual. O plano ainda propõe uma atividade contínua com discussões periódicas sobre as notícias a que os alunos assistem, sempre estimulando uma recepção ativa e crítica.

Os Planos 5 e 6 tratam da importância da verificação das *fontes* ao ler uma notícia. Ambos apresentam foco prioritariamente na dimensão sociocultural, porém, nenhum dos dois propõe atividade de produção. A partir de uma atividade de pesquisa sobre diferentes temas, o Plano 5 propõe uma discussão sobre o que determinou a seleção de uma fonte em detrimento de outras e como cada aluno lidou com as informações conflitantes durante a pesquisa. Na sequência, é proposta uma troca de experiências sobre os impactos que a disseminação de uma informação de fonte não confiável pode causar.

As atividades propostas no Plano 5 resgatam as experiências dos alunos e os conduzem na construção de conexões entre suas vivências e o objeto da aula, mas não ampliam essa percepção para uma produção crítica. Similarmente, o Plano 6, mesmo apresentando elementos da dimensão sociocultural e

37 Ibidem.

concentrando mais da metade de suas atividades nas etapas de análise e avaliação, não avança para a etapa de criação. A atividade central desse plano é uma pesquisa sobre os autores de duas notícias sobre o mesmo tema e os jornais em que elas foram publicadas. Essa pesquisa é seguida de uma análise dos argumentos presentes em cada texto com a sinalização dos pontos de vista que favorecem ou desfavorecem as pessoas envolvidas nos textos; isto é, faz-se uma análise de que argumentos fazem crítica mais contundente e que argumentos são menos contundentes em relação ao fato.

Os Planos 7 e 8 trabalham os diferentes ângulos de um mesmo fato. O Plano 7, traz atividades predominantemente focadas na dimensão socio-cultural e mais de 50% em atividades de análise e avaliação. Também propõe um percurso que se inicia com atividade de decodificação de notícias, seguida por uma etapa da estruturação crítica³⁸, quando se discute por que um fato gerou diferentes relatos e qual a intencionalidade de cada enunciado, ampliando assim a análise textual para o contexto social, inclusive levantando a questão de que todos, mesmo como receptores, também temos viés – o que pode influenciar nossa leitura. Extrapolando a sala de aula, é sugerido aos alunos que acompanhem por uma semana a cobertura sobre um mesmo assunto em diferentes fontes, fazendo registro sobre autores, entrevistados, imagens, títulos e legendas usadas. Com base nas anotações, o aluno deve analisar e avaliar as intenções percebidas. Após essa etapa, é sugerida a produção de um texto, áudio ou vídeo sobre o tema acompanhado, mas com o ponto de vista do aluno, ou seja, com a abordagem que ele considera importante em seu contexto social, orientando assim os alunos, como indicado por Kellner e Share³⁹, em “um processo de questionamento que aprofunde sua exploração crítica de questões que afetem a eles e à sociedade”.

O Plano 8 se equilibra entre as dimensões cognitiva e sociocultural e apresenta 44% das suas atividades nas etapas de análise e avaliação, mas não avança para a produção. Após uma atividade introdutória que abre espaço para os alunos falarem sobre como consomem notícias, é apresentada uma atividade de análise da estrutura da notícia, momento em que são identificados o quê, quem, quando, onde, como e por que – além de depoimentos, fatos e opiniões. Com esse ferramental, os alunos realizam uma comparação da estrutura de duas notícias que apresentam a mesma informação por ângulos diferentes. No final, é estimulada uma análise reflexiva das notícias para perceber, por meio das pistas do texto, que em determinadas notícias o autor não é imparcial diante dos fatos narrados.

Portanto, verificamos que, dos quatro planos que apresentam atividades de criação, apenas dois (Planos 4 e 7) propõem atividades de produção crítica que ultrapassam as habilidades técnicas e em arte midiática para atingir uma proposta pedagógica transformadora baseada em reflexão e ação.

38 Ibidem, p. 697.

39 Ibidem, p. 705.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Combater a desinformação a partir da educação não se reduz a treinar crianças e jovens para serem consumidores mais assertivos de informação, mas sim dar ao educando o lugar de interlocutor com competência para compreender os diferentes aspectos da produção da informação e não somente selecionar o que irá consumir, mas adquirir consciência do seu próprio valor como produtor. Nas palavras de Kaplún⁴⁰, quando se aspira à formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos é preciso “que em lugar de entronizar locutores, se potencie interlocutores”.

Para alcançar esse objetivo, propomos uma abordagem pedagógica ampla, democrática e crítica. Pedagogia ampla no sentido de somar aos aspectos socio-culturais características das dimensões técnica, cognitiva e humana. Pedagogia democrática, no conceito de Kellner e Share⁴¹, “que envolva professores partilhando o poder com os alunos e unindo-se a eles no processo de desvendar mitos, desafiar a hegemonia e buscar métodos para produzir sua própria mídia alternativa”. Pedagogia crítica que relacione reflexão à ação, e ouse acreditar que as mesmas tecnologias que “poderiam produzir o fim da democracia participativa, transformando a política em espetáculos da mídia, numa batalha das imagens, e fazendo dos espectadores consumidores passivos [...] [também podem] ser usadas para estimular o debate democrático e a participação”⁴².

Portanto, para ser realmente crítica, a alfabetização midiática e informacional requer uma abordagem democrática e dialógica, com base na pedagogia crítica e demanda a práxis, ou seja, deve envolver a análise crítica e a produção crítica de mídia por parte do aluno. Entendemos que é nessa relação entre a leitura crítica e a produção que se dá a autonomia do indivíduo, que, partindo da compreensão da realidade, conduz sua participação ciente dos limites, mas também da potência do lugar que ocupa em relação à mídia.

Para isso, consideramos, à luz de Freire, ser necessário um ambiente educacional que, além do acesso às novas tecnologias, propicie um encontro problematizador com a informação e que realmente leve ao desenvolvimento da crítica necessária para analisar, criar e participar de maneira consciente, responsável e ética do cotidiano midiático atual. Acreditamos que esse objetivo, alinhado com a Pedagogia Crítica, é essencial para uma relação crítica com a mídia e a informação, sendo a educação bancária um embargo para o fomento e desenvolvimento da AMI, CCI e da Educação Crítica para a Mídia (ECM).

Propomos uma maior interlocução, condizente com as diretrizes da Unesco para Alfabetização Midiática e Informacional, entre a Educação Crítica para a Mídia (Comunicação) e a Competência Crítica em Informação (Ciência da Informação) para um aprofundamento e alargamento das interações dos estudantes com a informação midiática e não midiática, a fim de que, unindo técnica e pensamento crítico, formemos cidadãos mais conscientes, críticos e aptos a lidar com o ecossistema informacional e desinformacional.

40 KAPLÚN, Mario. Uma pedagogia da comunicação. In: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação**: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014. p. 77.

41 KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação... Op. cit., p. 705.

42 Ibidem, p. 704.

Sendo assim, consideramos fundamental ampliar os estudos sobre abordagens pedagógicas e estratégias de ensino-aprendizagem que apoiem os professores e possam contribuir para uma alfabetização midiática e informacional que ultrapasse as técnicas de acesso e análise dos textos e realmente crie oportunidades de avaliação e produção crítica – capacitando indivíduos não apenas para uma recepção crítica, mas também para uma participação ativa e consciente das estruturas de poder em que se inserem os regimes de informação atuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Perseu. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2016.

BASTOS, Pablo Nabarrete. Dialética do engajamento: uma contribuição crítica ao conceito. **MATRIZES**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 193-220, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRISOLA, Anna Cristina. **Competência crítica em informação como resistência à sociedade da desinformação sob um olhar freiriano**: diagnósticos, epistemologia e caminhos ante as distopias informacionais contemporâneas. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

BRISOLA, Anna; BEZERRA, Arthur Coelho. Desinformação e circulação de “fake news”: distinções, diagnóstico e reação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. **Anais** [...]. São Paulo: Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 2018.

CHOMSKY, Noam. **Mídia: propaganda política e manipulação**. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FINN, Ed. **What algorithms want**: Imagination in the age of computing. Massachusetts: The MIT Press, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FROEHLICH, Thomas J. Ten Lessons for the age of disinformation. *In*: DALKIR, Kimiz; KATZ, Rebecca (ed.). **Navigating fake news, alternative facts and misinformation in a post-truth world**. Hershey: IGI Global, 2020. p. 36-88.

GRIZZLE, Alton; Moore, Penny; Dezuanni, Michael; Asthana, Sanjay; Wilson, Carolyn; Banda, Fackson; Onumah, Chido. **Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias**. Brasília, DF: Unesco, 2016.

HIGH LEVEL EXPERT GROUP ON FAKE NEWS AND ON-LINE DISINFORMATION. **A multi-dimensional approach to disinformation**. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018.

HORKHEIMER, Max. **Teoria tradicional e teoria crítica**. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores)

KAPLÚN, Mario. Uma pedagogia da comunicação. *In*: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014. p. 59-78.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, p. 687-715, 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

SCHNEIDER, Marco. CCI/7: Competência crítica em informação (em 7 níveis) como dispositivo de combate à pós-verdade. *In*: BEZERRA, Arthur Coelho *et al.* **iKRITIKA: estudos críticos em informação**. Rio de Janeiro: Garamond, 2019. p. 73-116.

SERRANO, Pascual. **Desinformação: como os meios de comunicação ocultam o mundo**. Rio de Janeiro: Espalhafato, 2010.

VOLKOFF, Vladimir. **Une petite histoire de la désinformation: du cheval de Troie à Internet**. Monaco: Éditions du Rocher, 1999.

WARDLE, Claire; DERAKHSHAN, Hossein. **Information disorder: toward an interdisciplinary framework for research and policy making**. Strasbourg: Council of Europe, 2017.

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon; AKYEMPONG, Kwame; CHEUNG, Chi-Kim. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 31 maio 2023.