


# PROMOVENDO A LITERACIA MIDIÁTICA E INFORMACIONAL NO CONTEXTO EMERGENTE DA DESINFORMAÇÃO: PROPOSTA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

PROMOTION OF MEDIA AND INFORMATION LITERACY IN THE EMERGING CONTEXT OF DISINFORMATION: PROPOSAL FOR ELEMENTARY EDUCATION

PROMOVER LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E INFORMATIVA EN EL CONTEXTO EMERGENTE DE DESINFORMACIÓN: PROPUESTA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

## Mariana Pícaro Cerigatto

Doutora em Ciência da Informação (UNESP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes (UNIT).  
[maricerigatto@yahoo.com.br](mailto:maricerigatto@yahoo.com.br)

 0000-0002-7626-8738

Correspondência: Universidade Tiradentes (UNIT). Av. Murilo Dantas, 300 – Farolândia, 49032-490 – Aracaju, SE – Brasil.

Recebido em: 17.06.2020.

Aceito em: 26.08.2020.

Publicado em: 01.10.2020.

## RESUMO:

A literacia informacional é uma área que sempre se preocupou com a credibilidade da informação, e hoje tem ganhado cada vez mais relevância. Partindo deste contexto, o artigo apresenta pesquisas que buscam articular a literacia informacional à literacia midiática. Com o apoio de currículos emergentes, como o proposto pela Unesco, se apresentam abordagens pedagógicas para o Ensino Fundamental, no bojo das diretrizes da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Mostra-se como é possível articular as habilidades mais comuns dos dois campos de literacia, e relacioná-los em trabalhos aplicados. A proposta pode ser um caminho para o desenvolvimento da autonomia frente ao ambiente de desinformação contemporâneo e o engajamento responsável na nova esfera digital, que exige a formação de leitores críticos e produtores éticos.

**PALAVRAS-CHAVES:** Literacia da informação; Educação para a mídia; Literacia digital; Currículo.

## Introdução

Na era digital, nos deparamos com novos contextos que se apresentam como desafios. A internet se popularizou com tamanha força nas últimas décadas, e proporcionou uma transformação em nossa sociedade. Hoje, as tecnologias digitais da informação e comunicação fazem parte do nosso cotidiano, seja para construir conhecimento, para trabalhar, para se entreter, para se engajar politicamente etc.

Em meio a isso, a internet tem fortalecido os processos de inteligência coletiva, que Lévy (2003) caracteriza por redes colaborativas de pessoas que se conectam em

torno de um mesmo objetivo, seja para construir conhecimento, solucionar problemas etc. As redes favorecem o trabalho cooperativo em vários aspectos. Na educação, por exemplo, se aprende em rede por meio de vários recursos, fontes, pessoas etc.

No entanto, o cenário de inteligência coletiva tem sido ameaçado por um processo que vemos surgir recentemente, que é o da fragmentação da informação, e da disseminação dos conteúdos falsos (chamados por vezes de “fake news”).

As fake news, que podem se referir a notícias que não são verdadeiras, histórias inventadas, boatos, manchetes que são isco de cliques (as chamadas clickbaits) não são fatos novos. Darnton (2017) é um dos autores que retoma o surgimento dos pasquins, no século 16, na Europa, como exemplos de meios de comunicação que difundiam notícias de viés negativo sobre pessoas públicas, em sua maioria falsas. Outro exemplo se refere aos Canards, que eram gazetas contendo informações de caráter falso que circularam na França a partir do século XVII.

Contudo, na análise de Delmazo e Valente (2018), as *fake news* no contexto atual têm uma particularidade: se disseminam com mais potencial sobretudo no ambiente online, que facilita a circulação das notícias falsas.

Com base nisso, a proposta deste artigo é apresentar resultados de pesquisas que buscaram caracterizar com autores de importante referência, duas áreas de alfabetização – a *media e information literacy* - que se tornam fundamentalmente importantes para o enfrentamento dessa verdadeira indústria de desinformação, considerando que o cenário contemporâneo educacional está em fase de rever seus processos de ensinar e aprender em diferentes contextos a partir de desafios que surgem. Existe uma tendência, nestes estudos, das áreas olharem para cenários em comum, e um deles é a geração de currículos para o novo panorama de uso e disseminação de informação no século 21. Educar para o uso reflexivo e crítico da informação se torna uma necessidade fundamental e emergente, que vai ao encontro de um interesse coletivo e em prol de um bem comum.

A desinformação tem consequências em diversas esferas da vida social, podendo influenciar na tomada de decisões, afetar a saúde de pessoas e levar a quadros irreversíveis. Recentemente, em virtude da pandemia de coronavírus do tipo Covid-19 - que assolou vários países, com mais de 30 mil vítimas fatais em todo o mundo (Agência Folhapress, 2020) até a data desta pesquisa – as *fake news* têm influenciado em atitudes catastróficas. No Irã - um dos países mais afetados com a pandemia - entre meados dos meses de fevereiro e março de 2020, começou a circular um boato de que o álcool poderia combater o vírus. Considerando que a venda de bebidas

alcóolicas é proibida no país, já que se trata de um lugar que segue rigorosamente preceitos do islamismo, as pessoas – influenciadas por esses conteúdos falsos – resolveram tomar álcool puro, usado para limpeza, ou bebidas contrabandeadas. Segundo notícias divulgadas em órgãos da imprensa mundial, mais de 40 iranianos morreram por intoxicação causada por metanol (Aranha, 2020).

É válido mencionar ainda como exemplo o impacto de notícias falsas na opinião pública em época de eleições. Um estudo feito pelo portal BuzzFeed News, dos Estados Unidos (Silverman, Strapagiel, Shaban, Hall & Singer-Vine, 2016) realizou o levantamento de 20 notícias mentirosas sobre a eleição norte-americana que tiveram enorme engajamento no Facebook. De acordo com a pesquisa, foram 8,7 milhões de interações, incluindo curtidas, comentários e compartilhamentos. A título de comparação, o levantamento constatou que essas interações teriam superado os 7,3 milhões de engajamentos também no Facebook das 20 notícias consideradas verdadeiras de maior repercussão de grandes jornais e emissoras, como “The New York Times”, “Washington Post” e CNN. Boa parte das notícias falsas continha informações que favoreciam o republicano Donald Trump, conforme foi averiguado no estudo.

Notícias falsas têm contribuído, ainda, para estimular atitudes xenofóbicas, discriminatórias e intolerantes. Para ilustrar uma das situações, tem-se uma notícia divulgada no dia 26 de outubro de 2016 por um site chamado InfoWars<sup>1</sup>, que afirmava que o governo da Suécia havia proibido a instalação de luzes natalinas nas vias públicas para não ofender os imigrantes muçulmanos. Apesar da página na internet ser famosa por espalhar histórias falsas e alarmistas, esta notícia gerou muita repercussão em redes sociais, assim como milhares de compartilhamentos, acompanhados de manifestações intolerantes e violentas contra os muçulmanos. Tal fato se reforçou já que sempre foi uma tradição a Suécia fazer a instalação de luzes natalinas pelas cidades, e tal proibição estaria sendo associada à comunidade de muçulmanos. Contudo, os muçulmanos nada tinham a ver com isso – se tratava, na verdade, de uma decisão de segurança e contenção de gastos da administração pública daquele país.

Por meio desses exemplos – que são apenas alguns entre muitos – pode-se constatar que o cenário de desinformação atual não é algo que deve ser subestimado. O problema das *fake news* ultrapassa as fronteiras, atinge vários tipos de situações e

---

<sup>1</sup> O conteúdo em questão pode ser acessado por meio do link, do site InfoWars: <http://www.infowars.com/sweden-bans-christmas-street-lights-to-avoid-offending-muslim-migrants/>. Acesso em: 30 de dezembro de 2018.

públicos. Pode ser capaz de influenciar no resultado de uma eleição e até em decisões que levam à morte, à intolerância entre povos etc.

Neste sentido, organizações mundiais tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação (Unesco), e também a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) têm defendido a articulação de dois campos de alfabetização, a *media literacy* e *information literacy* – em português, alfabetização midiática e alfabetização informacional, ou então, literacia midiática e literacia informacional. Os dois campos oferecem habilidades para enfrentar cenários em comum, como o da avaliação da informação, que se reforça no cenário digital (Lee & So, 2015). Assim, é possível reunir habilidades importantes das duas áreas no enfrentamento às *fake news*.

Assim, esta pesquisa traz subsídio ao associar as literacias midiáticas e informacionais, e sugere um roteiro para que professores da Educação Básica, especificadamente do Ensino Fundamental, possam seguir em atividades pedagógicas que envolvam avaliação crítica de informações, inclusive para contextos de pesquisa escolar, em que os alunos entram em contato com uma maioria de fontes de informação e nem sempre têm recursos e competências para avaliar criticamente essas fontes, fazendo uma seleção aleatória.

Habilidades de avaliação e interpretação da informação críticas são emergentes para garantir a alfabetização na sociedade digital. E, por mais que crianças e adolescentes se mostrem muito habilidosos em acessar novas mídias e tecnologias, carecem de habilidades de criticidade, busca, comparação e avaliação de informações. Uma das pesquisas que problematiza isso é a da Universidade Stanford, nos Estados Unidos, que constatou que alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e também do ensino superior, são inábeis em conseguir diferenciar notícias produzidas por fontes confiáveis de verdadeiras propagações de “anúncios” e conteúdos falsos na internet (Wineburg, McGrew, Breakstone & Ortega, 2016).

Da amostra, estão 7.804 estudantes de escolas do Ensino Fundamental, Ensino Médio e também faculdades. Em um dos testes feitos durante a pesquisa, os estudantes tinham que identificar a confiabilidade de informações a partir de chamadas de notícias, no site de uma revista, diferenciando estas dos anúncios e conteúdos que eram patrocinados. O estudo, de acordo com Wineburg et al (2016) revelou que 80% deles foram incapazes de apontar as diferenças entre os conteúdos – eles não sabiam explicar quando uma “notícia” era patrocinada, por exemplo.

Em outra situação, os entrevistados tinham que identificar se uma publicação com uma foto de flores deformadas era verdadeira. Se tratava de uma fotografia com flores supostamente modificadas geneticamente, devido à exposição de radiação advinda da usina nuclear de Fukushima, no Japão.

A foto, que não tinha fonte conhecida, não apresentava nenhum indício de que havia sido tirada perto da usina japonesa. Também não havia informações que evidenciavam que as deformações tinham sido, de fato, provocadas por radiação. Apesar disso, cerca de 40% dos jovens entrevistados afirmaram que acreditavam na publicação, pois havia elementos suficientes que confirmaram a sua veracidade.

Segundo o relatório da pesquisa, a expectativa era de que os alunos do Ensino Fundamental conseguissem diferenciar uma propaganda de uma notícia, e que os alunos do Ensino Médio fossem capazes de reconhecer a fonte dos conteúdos apresentados. Outra expectativa diz respeito ao público universitário, que ao visitar um endereço de domínio “.org”, por exemplo, fosse capaz de identificar quem está por trás do site, e que este site apresenta apenas um lado de um tema polêmico.

Posto isso, apresenta-se a seguir os principais preceitos das duas áreas – *media e information literacy* (ou literacia midiática e informacional) – e, logo após, um percurso educacional voltado para a Educação Básica e para atender demandas de formação no panorama digital.

### **Dialogando com as literacias e o contexto de desinformação**

Este trabalho é resultado de várias pesquisas qualitativas entre os anos de 2014 e 2019 realizadas pela autora, que visam articular *media e information literacy*. Trata-se de um tema relativamente novo, considerando que a Unesco (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung, 2013) foi um dos primeiros organismos internacionais a se manifestar sobre. Logo, outras entidades começaram a se posicionar, considerando os dois campos de alfabetização imprescindíveis para a atual era de leitura e produção de informação.

A partir de uma pesquisa bibliográfica e na leitura explicativa baseada em Salvador (1973), buscou-se caracterizar os dois campos, com o foco na relação entre *media e information literacy*, buscando cenários em que as duas áreas poderiam ter suas habilidades combinadas, e como seriam combinadas. Neste momento, o objetivo é reunir o resultado dessas pesquisas e mostrar a utilidade e o amadurecimento delas para trabalhos aplicados, especialmente na Educação Básica.

As pesquisas sobre a união das noções entre *media e information literacy* se mostram muito propícias para o cenário de desinformação que a sociedade contemporânea enfrenta. Assim, propõe-se relacionar as pesquisas com projetos didáticos em sala de aula que versem sobre situações atuais da sociedade da informação.

O forte desempenho de notícias falsas nas redes sociais demonstra tendências de comportamento entre usuários que reforçam o consumo dessas informações. Uma delas, que foi inclusive debatida em novembro de 2016 durante a Semana Global de Media and Information Literacy (MIL), liderada pela Unesco em cooperação com a Assembleia Geral da Aliança Global para Parcerias em Media e Information Literacy (GAPMIL)<sup>2</sup> - é que de que as mensagens, quando associadas a emoções, têm mais poder de influência sobre a opinião pública do que os fatos, ou seja, informações apresentadas de forma mais objetiva. Outro fator, demonstrado em diversos estudos advindos da psicologia sobre viés de confirmação, como os de Joshua Klayman (1995), e de Raymond S. Nickerson (1998), apontam que as pessoas aceitam facilmente a informação que está de acordo com os seus preconceitos e crenças, mesmo se ela é veemente falsa.

Resta ainda se debruçar sobre os meios tradicionais de informação, que nem sempre divulgam “notícias falsas”, mas editadas propositalmente, com o intuito de favorecer este ou aquele grupo, interesses políticos ou econômicos. Ou seja, ao ler uma reportagem sobre um tema considerado polêmico (por exemplo, como a legalização da maconha no Brasil), em fontes consideradas naturalmente credíveis, nem por isso o conteúdo pode ser a melhor opção para estar bem informado. Ao ter contato com apenas um ponto de vista, também formamos opiniões distorcidas e limitadas sobre determinado assunto ou fato.

Mediante essas problematizações em torno da informação e do cenário que se vive hoje – em que nunca se consumiu tanta informação e notícia – surge também a necessidade de desenvolver habilidades para o melhor enfrentamento com o “caos informacional”. Como já dito, organizações mundiais tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação (Unesco), e também a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) têm focado a atenção na articulação de

---

<sup>2</sup>Pontos discutidos durante o evento foram relatados na página da Unesco: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/news-and-in-focus-articles/all-news/news/celebrations-of-the-global-mil-week-2016-around-the-globe/>. Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

duas áreas – *information literacy* e *media literacy* – consideradas essenciais para a atualidade.

A Ciência da Informação é uma das áreas que tem se preocupado com a questão da *information literacy* – ou então, competência informacional/literacia informacional. Em 1974, Paul Zurkowski, então presidente da Information Industry Association, foi um dos primeiros a introduzir o conceito de “competência informacional”, durante a National Commission on Libraries and Information Science (NCLIS). Zurkowski (1974 citado por Spitzer, Eisenberg & Lowe, 1998, p. 22), naquela época, já afirmava o seguinte:

Pessoas capacitadas em aplicar os recursos informacionais no seu trabalho, podem ser chamadas de competentes em informação. Elas aprenderam técnicas e habilidades para utilizar a vasta gama de ferramentas informacionais, além de identificar as fontes primárias de informação para solucionar os seus problemas.

Ao longo de décadas, foi possível perceber que a literacia informacional ganhou diversos vieses conforme o ponto de vista de vários pesquisadores, do contexto histórico, científico, social. Conforme analisa a pesquisadora brasileira da área, Dudziak (2003, p. 24), a noção de competência informacional começou a parecer mais abrangente e não mais somente focada no acesso ou uso da informação de maneira isolada, mas relacionada com a tomada de decisões e resolução de problemas. Ainda há quem relacionou o conceito com a democracia:

Além de possibilitar uma maior eficácia e eficiência no trabalho, a competência informacional é necessária para garantir a sobrevivência das instituições democráticas. Todos os homens são iguais, mas os eleitores competentes em informação se encontram em uma posição de tomar decisões mais inteligentes do que os cidadãos não competentes em informação (Owens, 1976, citado por Spitzer, Eisenberg & Lowe, 1998, p. 22) .

Behrens (1994, p. 310) indicou um significado um tanto interessante para a competência informacional, pouco visto no campo da Biblioteconomia. Tal conceito foi dito por Cees Hamelink, consultor em comunicação de massa nos Estados da América, que usou a expressão “competência informacional” para aludir à liberdade dos sujeitos diante do efeito manipulador da mídia. O ponto central era “dar a oportunidade para as pessoas tomarem suas próprias decisões, dentro de seus próprios contextos, diante dos eventos noticiosos”. (Behrens, 1994, p. 310).

Órgãos de representatividade da área também apresentaram suas descrições sobre competência informacional, como a ALA - American Library Association (1989, p. 1), bastante recomendada:

Para ser competente em informação, a pessoa deve ser capaz de reconhecer quando necessita de uma informação e deve possuir habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação [...] As pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Essas pessoas sabem como aprender, pois sabem como a informação é organizada, sabem como encontrar a informação e como usá-la, de tal forma que outros possam aprender com elas.

Após estas explicações, fica impossível não associar a literacia informacional com a educação. Carol C. Kuhlthau (2004) foi uma das importantes pesquisadoras que chamou a atenção para a relação entre a competência informacional e a educação. Para a autora, é preciso haver a integração da competência informacional ao currículo e o trabalho desta natureza deve estar em harmonia com o universo informacional dos aprendizes (Mata, 2009). Kuhlthau (2004) é uma das que fazem referência à mídia como fonte de informação. Ela considera, por exemplo, que uma das principais fontes de informação de uma criança é a televisão. Entre outros autores da área, Campello (2005) organizou um livro em que vários autores discorrem sobre fontes de informação como jornais, televisão, internet etc, mostrando assim a preocupação da área em fundamentar e discutir as fontes que abrangem as várias formas de registro desenvolvidas pelo homem.

Portanto, há uma tendência de pesquisadores da área da literacia informacional ao estudar o leque de fontes de informação disponível na atualidade, que vai muito além das fontes tradicionais das bibliotecas e do universo acadêmico. Para ser mais abrangente neste sentido, a área de letramento informacional pode se entrelaçar a saberes de outras áreas. Uma das contribuições importantes pode vir da área de pesquisa denominada media literacy, baseada em Hall (2003), Buckingham (2008 e 2019), Zanchetta Júnior (2009), e outros autores.

Nesta área de estudo denominada internacionalmente por media literacy, também nos esbarramos em diversas terminologias, tais como mídia-educação, alfabetização midiática, literacia midiática, leitura crítica dos meios, educomunicação, educação para a mídia, media education, entre outros termos.

De qualquer maneira, esta área se caracteriza por ser um campo interdisciplinar do conhecimento que se preocupa em desenvolver formas de ensinar e aprender



aspectos relevantes da inserção dos meios de comunicação na sociedade. Podemos ter como subsídio a abordagem dada à media education pela Conferência de Viena (citado por Zanchetta Júnior, 2009, p. 1.105):

Educação para a mídia (...) inclui a palavra impressa e a parte gráfica, o som, bem como a imagem fixa e em movimento, veiculados por qualquer tipo de tecnologia; empreende tornar a pessoa capaz de ampliar o entendimento acerca da comunicação midiática utilizada na sociedade em que vive, o modo como essa comunicação é conduzida, e implica o domínio sobre o uso de diferentes meios para comunicação com outras pessoas; [inclui ainda que] as pessoas aprendam a: analisar, criticamente, refletindo e criando textos midiáticos; identificar as fontes dos textos midiáticos, seus interesses e contextos políticos, sociais, comerciais e/ou culturais; interpretar as mensagens e valores mostrados pela mídia; selecionar suportes de mídia apropriados para a comunicação de suas próprias mensagens ou história, e alcancem com êxito a audiência pretendida; ter acesso ou exigir o acesso aos suportes midiáticos, para a recepção e produção.

Segundo Dudziak (2011), a literacia midiática sempre se centrou mais na análise dos meios de comunicação de massa e surge como campo de estudos a partir de décadas de 1960 e 1970. A Unesco (2008), em relatório, aponta que

A literacia mediática centra-se mais fortemente que a literacia da informação sobre o processo de prospecção, análise e compreensão da natureza da comunicação de massa, aumentando assim o conhecimento a respeito: das técnicas utilizadas nestes processos; como eles constroem realidades; como eles estão organizados e qual é o impacto dos meios de comunicação sobre temas sociais; políticos; econômicos, de saúde e ambientes de ensino (Unesco, 2008, pp.7-8).

Alguns autores ainda defendem uma aproximação contínua entre media literacy e digital literacy. Estas aproximações foram revistas através de consultas públicas realizadas pela Comissão Europeia em 2006<sup>3</sup> para identificar as abordagens e as tendências emergentes na Europa para a media literacy:

A alfabetização mediática é a capacidade de utilizar os media, para compreender e avaliar criticamente diversos aspectos dos meios de comunicação e conteúdo dos media e criar comunicação em uma variedade de contextos. A alfabetização mediática diz respeito a todos os meios, incluindo televisão e cinema, rádio e música gravada, media impressos, Internet e todas as outras novas tecnologias de comunicação digital. É uma competência fundamental não só para a

<sup>3</sup> Trecho extraído da página da Comissão Europeia para a Alfabetização Midiática [http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/index_en.htm)

geração mais jovem, mas também para os adultos e idosos, para os pais, professores e profissionais dos media. A Comissão considera que a alfabetização mediática é um fator importante para uma cidadania activa na actual sociedade da informação.

No Brasil, assim como em outros países em que não existe a tradição em políticas de regulação de mídia – diferentemente do Reino Unido, por exemplo, que implementou uma política pública de media literacy, ou educação para a mídia – nos esbarramos na falta de subsídios para desenvolver atividades relacionadas ao uso crítico de mídias. Além de não haver uma política educacional, são necessárias metodologias de ensino, material didático etc. que auxiliem o professor ou o bibliotecário no trabalho com a mídia dentro de um viés mais crítico.

Experiências em países europeus podem fornecer subsídios de diálogo. Na Inglaterra, desde o final dos anos de 1980, o currículo oficial faz referência aos estudos sobre a mídia (Zanchetta Júnior, 2009). Com tradição nos estudos culturais (Hall, 2003), as aulas que incluem a media literacy procuram estimular o aluno a desconstruir as mensagens midiáticas e assim entender os processos de representação e, conseqüentemente, de manipulação de informação dos meios de comunicação, dentro de um ponto de vista que se preocupa não em promover nem em “inocular”, mas sim em preparar as pessoas para usar as mídias com mais proveito, tanto como consumidoras, quanto como cidadãs. (Buckingham, 2008).

Para trabalhar com as mídias e seus conteúdos dentro de um viés avaliativo, crítico e reflexivo, a análise de fontes da mídia, para estudiosos da literacia midiática, nos remete a pensar como os recursos de linguagem criam significados, como uma fonte de informação midiática “emprega um código e produz uma ‘mensagem’; em outro momento determinado, a ‘mensagem’ desemboca na estrutura das práticas sociais pela via de sua decodificação” (Hall, 2003, p. 390). O código empregado para produzir a mensagem é um dos aspectos que ajuda a gerar o sentido em um filme, um vídeo no Youtube, um documentário, uma notícia etc. Assim como a linguagem, outros conceitos constroem as representações de mundo geradas pelas mídias, que podem ser trabalhados em atividades didáticas.

Para Buckingham (2019), a literacia midiática hoje pode adaptar seus conceitos de leitura crítica de conteúdos, considerando a tecnologia de mídia criativa, ao assumir um olhar para a abordagem participativa da cultura digital, que compreende uma série de práticas.

A information literacy traz estudos relevantes para o cenário de avaliação da informação, já que área, tradicionalmente, desenvolveu padrões de averiguação e confiabilidade de informação ao longo dos anos. Em Tomael, Alcará e Silva (2009), pode-se constar o esforço da área de competência/literacia informacional para elucidar critérios avaliativos quanto à qualidade das informações, referentes à consistência, confiabilidade, organização, autoria etc. Alguns autores chegam até a limitar a information literacy à habilidade cognitiva de avaliar a informação (Eshet-Alkalai, 2004). Romani (2009, p. 21) diz que

Conseguir avaliar a confiabilidade e qualidade da informação é um aspecto chave na decisão sobre qual e quando a informação é necessária para uma audiência, um contexto ou uma tarefa específicos. Em um ambiente onde os usuários estão sobrecarregados de informação, estar apto a analisar, julgar, avaliar, interpretar informação e contextualizá-la torna-se uma habilidade crucial.

No entanto, como aponta Elmborg (2012, p. 93), a correta avaliação da informação e suas fontes “causa desconforto ao formular julgamentos de ‘certo’ e ‘errado’, e o entendimento das questões econômicas, legais e sociais que cercam o uso da informação, considerado urgente, parece estar longe das perspectivas reais”.

Assim, falte, talvez, aos estudos da literacia informacional ou da information literacy, uma análise que supere a caracterização de fontes capazes de determinar a verdade ou confiabilidade, ou seu aspecto organizacional. Na visão de Buckingham (2008), um caminho seria poder compreender o quanto determinada fonte de informação é construída sob ideologia e as “inclinações” são inevitáveis. Portanto, nenhuma informação seria determinadamente neutra ou teria necessariamente melhor qualidade que outra; “isso depende do contexto político, econômico e social e dos propósitos dos atores envolvidos”. (Borges & Oliveira, 2011, p. 312).

Delineando-se por esses apontamentos, é possível traçar objetivos em comum entre as duas áreas, que vão ao encontro do enfrentamento às fake news e à era da desinformação. A avaliação da informação reforça-se diante o cenário da internet e da informação online, no qual a diversidade de fontes torna-se muito maior. Para tecer uma avaliação crítica de uma maior gama de fontes de informação, parece ser preciso articular a literacia informacional com

a literacia midiática e ampliar o conceito de leitura. É o que sugerem pesquisadores como Lee e So (2015), Dudziak (2011), entre outros.

Tanto que foi a partir da identificação de cenários que as duas áreas poderiam ser combinadas, que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (Wilson et al, 2013) recentemente lançou uma sugestão de currículo com diretrizes voltado para a formação de professores: o currículo de alfabetização midiática e informacional (AMI). A proposta da entidade o engloba uma série de atividades que visa trabalhar de maneira holística os diversos serviços de informação e mídias, desde bibliotecas até a internet. Uma das importantes contribuições deste documento é que ele une as noções de literacia midiática e informacional, mostrando estreita ligação entre elas.

No quadro 1, podemos sintetizar o que se espera tanto da alfabetização midiática quanto da informacional, no desenvolvimento de habilidades de ambos os campos, sob a ótica da Unesco:

**Quadro 1** Resultados e elementos da alfabetização midiática e informacional (AMI)

Alfabetização informacional						
Definição e articulação de necessidades informacionais	Localização e acesso à informação	Acesso à informação	Organização da informação	Uso ético da informação	Comunicação da Informação	Uso das habilidades de TIC no processamento da informação
Alfabetização midiática						
Compreensão do papel e das funções das mídias em sociedades democráticas	Compreensão das condições sob as quais as mídias podem cumprir suas funções	Avaliação crítica do conteúdo midiático à luz das funções da mídia		Compromisso junto às mídias para a autoexpressão e a participação democrática	Revisão das habilidades (incluindo as TIC) necessárias para a produção de conteúdos pelos usuários	

Fonte: Wilson et al (2013)

Portanto, apesar de existirem duas escolas principais de pensamento emergindo sobre a relação entre estes campos convergentes, pode-se observar que há semelhanças entre as duas áreas e como uma complementa a outra. Dentro desta concepção, agregam-se as literacias midiática e informacional como um processo de aprendizado contínuo que envolve criticidade, reflexão ética, uso do raciocínio etc.

Dentro desta concepção “info-midiática”, podemos citar um importante órgão internacional de referência na área de Ciência da Informação, a International Federation of Library Associations and Institutions IFLA (2011, p. 01), que considera que:

A alfabetização informacional e midiática engloba o conhecimento, as atitudes e a soma de habilidades necessárias para saber quando e qual informação é necessária, onde e como obter essa informação, como avaliar criticamente e organizá-la uma vez encontrada; e como usá-la de forma ética. O conceito se estende para além das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), abrangendo o aprendizado, o pensamento crítico e as habilidades de compreensão que atendam e superem as fronteiras profissionais e educacionais. A alfabetização informacional e midiática inclui todos os tipos de fontes de informação: oral, impressa e online.

Lee e So (2015) defendem, em seu estudo, diferente do que muitos pesquisadores acreditam, que a alfabetização midiática não é uma simples categoria dentro do campo da literacia informacional, apesar das duas áreas mostrarem similaridades e, principalmente, compartilham o mesmo objetivo. Para eles, “ambas disciplinas poderiam identificar contextos comuns cooperando conjuntamente para contribuir a promoção de novas alfabetizações nas sociedades do conhecimento” (Lee & So, 2015, p. 137).

### **Avaliação de informações na Educação Básica: uma proposta para o Ensino Fundamental**

Ao entender a relevância das áreas da media literacy e information literacy para a atualidade, a proposta do artigo é apresentar um diálogo com o currículo da Educação Básica, considerando habilidades dos dois campos, para o enfrentamento ao cenário de desinformação.

No Ensino Fundamental, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (Brasil, 2017), na área de Linguagens, propõe atividades que considerem as diferentes práticas sociais mediadas por variadas linguagens, inclusive a linguagem digital. A finalidade é que os alunos se engajem em práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas e também seus conhecimentos sobre essas linguagens. Assim, as linguagens passam a ser consideradas objetos de estudo e de conhecimento.

No Ensino Fundamental, nos anos iniciais, é colocada a importância de desenvolver autonomia e protagonismo na vida social. Por sua vez, nos anos finais do Ensino Fundamental, amplia-se o entendimento de diversas linguagens, assim como o

aprofundamento da reflexão crítica, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes.

Dentre as competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, chama a atenção a habilidade que visa à compreensão e utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

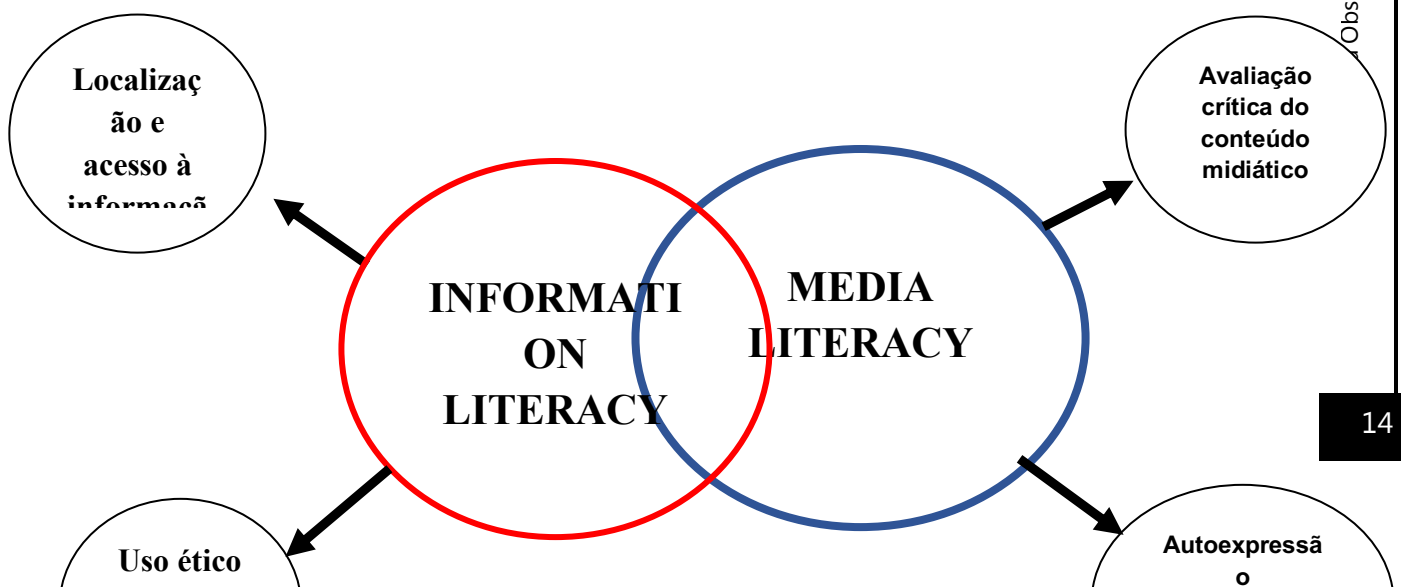
No componente de Língua Portuguesa, há eixos que trabalham práticas da linguagem, a partir da leitura, produção de texto, análise linguística e semiótica etc.

Tem-se várias atividades que propiciam a leitura crítica de fontes de informação midiáticas. É notável ressaltar o eixo de leitura, que delimita atividades que incentivem a “reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações”, que pressupõe que o estudante seja capaz de refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, sabendo se posicionar.

No eixo de produção de textos, são propostas atividades que visam à seleção de informações em fontes confiáveis impressas e digitais.

Com base nisso, propõe-se, para o componente de Língua Portuguesa, atividades que visam à apropriação dos conteúdos digitais de maneira reflexiva, crítica, tendo em vista o processo de seleção de fontes de informação, em uma situação de pesquisa escolar, por exemplo. A sugestão é combinar aspectos mais comuns das duas áreas, elencadas pela Unesco, no currículo de alfabetização midiática e informacional (Wilson et al, 2013):

**Figura 1** Habilidades convergentes entre *media* e *information literacy* no cenário de desinformação:



**Fonte:** Elaborado pelo autor (a)

Ao examinar os preceitos do currículo em AMI da Unesco (Wilson et al, 2013), propõe-se a intersecção das duas áreas conforme demonstra a figura 1, a partir de quatro principais habilidades tidas como mais importantes para o desenvolvimento da autonomia no ambiente de desinformação. A localização e o acesso à informação, o uso ético da informação, a avaliação crítica do conteúdo midiático e a autoexpressão e participação são importantes aspectos para a formação de sujeitos críticos no cenário de cultura participativa.

Dudziak (2011) coloca como essencial que haja essa convergência “informativa” e lista algumas justificativas (p.13):

esta convergência reúne e fortalece o sujeito aprendiz; é pré-requisito para o êxito da aprendizagem centrada no aluno e em sua autonomia, que hoje atua em distintos ecossistemas informacionais; contribui para a conscientização da integridade acadêmica na utilização de informações e evita o plágio; permite que o aluno adquira hábitos de leitura e atualização constante, a partir da elaboração de estratégias adequadas às diferentes mídias e ferramentas informacionais; contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico em relação à informação e aos meios de comunicação que a disponibilizam; integra os saberes informacionais aos tecnológicos e midiáticos, possibilitando a construção de conhecimentos e a realização do aprendizado; é crucial ao exercício pleno da liberdade de expressão e efetiva cidadania pela apropriação eficaz das ferramentas e recursos de comunicação e informação.

Sendo assim, a proposta é que escolas, bibliotecas escolares e professores proponham atividades que envolvam e inter-relacionem estes quatro aspectos em atividades de pesquisa escolar. Considerando que o Ensino Fundamental é a etapa responsável por desenvolver autonomia nos estudantes e aprofundar o conhecimento sobre diversas linguagens, sugere-se os momentos a seguir em atividades educacionais. Mesmo que essas atividades estejam diretamente

relacionadas com o componente de Língua Portuguesa, qualquer área disciplinar que trabalhe com a questão de seleção das informações para trabalhos escolares, pode recorrer a estes percursos:

- **Atividades de localização e acesso à informação:** Para a Unesco, é preciso colocar as pessoas em contato com uma variedade de fontes e conteúdos possíveis, já que:

esses conteúdos e fontes variam bastante em termos de precisão, confiabilidade e valor. Além disso, essas informações são apresentadas em diversos formatos (por exemplo, textos, imagens ou estatísticas impressas ou eletrônicas) que podem ser disponibilizados por meio de repositórios ou portais online, de coleções físicas ou virtuais de bibliotecas, bases de dados, museus etc. Porém, o fator mais importante é a qualidade dessa informação, que pode variar de muito boa a muito ruim. (Wilson et al, 2013, p. 62)

Dessa forma, mesmo que haja uma variação de qualidade entre diversas fontes, o ideal é não “proibir” que os estudantes tenham acesso a essa variedade. Muito pelo contrário, o ideal é que se tenha contato com os mais diversos tipos de mídias, formatos e fontes que fazem parte do cotidiano escolar, assim como conteúdos que são acessados mais comumente fora da escola. Dessa maneira, eles vão conseguir desenvolver um olhar mais holístico sobre as potencialidades e pontos desfavoráveis dessa diversidade.

Portanto, o intuito é que se estimule os estudantes e procurar informações em diversos tipos de fontes, de diferentes mídias. Pode-se recorrer a livros em bibliotecas, artigos de opinião nos jornais, textos em blogs online, sites educacionais, Wikipédia, vídeos no Youtube, postagens em mídias sociais etc. O intuito é desenvolver habilidades de acesso e busca de informação, dentro de uma gama maior de mídias e diferentes conteúdos. Com esta atividade, entende-se que a informação está em diversos lugares, em vários formatos e linguagens.

- **Avaliação crítica do conteúdo midiático:** este momento delinea-se por fazer os estudantes pensarem mais profundamente sobre como a informação é disseminada, dentro de qual contexto, linguagem e público. Pode-se recorrer a conceitos usados na media literacy pelo educador David Buckingham (2008 e 2019), que propõe



analisar o conteúdo das mídias e suas mensagens a partir de conceitos-chave, com a análise da 1. Linguagem: a linguagem é objeto de estudo na área de Linguagens da BNCC. Para a ocasião, pode-se estimular os estudantes a se indagar: de que maneira a linguagem molda aquele conteúdo? Que aspectos são favorecidos e desfavorecidos com a linguagem audiovisual e a impressa, por exemplo?; 2. Audiência: aquele conteúdo foi formulado para atingir qual público, com quais características? Pode-se ver pistas desta audiência no conteúdo? Quais?; 3. Análise do contexto de produção: Quais os grupos e autores, empresas e patrocinadores por trás daquele conteúdo? São confiáveis e credíveis? Que elementos mostram que essas fontes são confiáveis? Qual objetivo dos autores desses textos e quais seus interesses econômicos e políticos e 4. Representação: como aquele conteúdo representa aquele assunto? De maneira positiva, negativa? Há uma tendência a defender um lado e desfavorecer outro? Por quê?

É importante que a análise crítica seja feita com os vários conteúdos referentes a diferentes fontes analisando-os e comparando-os.

- **Autoexpressão, participação e ética da informação:** Na visão da Unesco (Wilson et al, 2013), o currículo de alfabetização midiática e informacional prevê que as pessoas se engajem junto às mídias e às plataformas de informação de maneira significativa com vistas à autoexpressão. No entanto, a produção de conteúdo não pode estar desatrelada do conhecimento sobre ética nas mídias e infoética, que envolve a produção de conteúdo de maneira responsável, respeitando direitos autorais e, tão importante, sabendo referenciar as informações. Essa é uma habilidade essencial no enfrentamento às fake news: responsabilizar os estudantes a lidar com o que produzem, sabendo como fazer ligação com os conteúdos originais e credíveis.

Assim, dando continuidade ao processo de aprendizagem, os estudantes podem selecionar as informações que consideram mais confiáveis para elaborar seus trabalhos, pontos de vista sobre um assunto etc. Ao se expressarem, é importante não somente que demonstrem as habilidades que têm de produzir com as novas tecnologias, mas os aspectos éticos necessitam ser trabalhados. Pode-se pedir aos estudantes que eles tenham que referenciar suas opiniões quando se baseiam nas ideias de outros autores, sem praticar plágio. Pode-se

orientar a buscar imagens em banco de imagens gratuitos na internet, livre de direitos autorais.

Este percurso favorece o desenvolvimento de habilidades para a formação de sujeitos críticos, analíticos, reflexivos e autônomos no uso da informação. Sustentar práticas éticas da informação é essencial, inclusive, para fomentar condutas responsáveis no uso e disseminação da informação, inclusive posturas críticas frente às fake news.

Outra proposta se refere à seguinte atividade, que busca mais especificamente trabalhar com conteúdos falsos:

1. Escolher uma notícia *fake* para discutir com os estudantes;
2. Pedir para que eles busquem checar as informações contidas na notícia, através de buscadores, como o Google. O ideal é que eles consigam localizar a origem daquelas informações.
3. Na avaliação crítica das informações, pode-se recorrer aos conceitos-chaves da mídia-educação: Qual a *linguagem* que a notícia está sendo noticiada/ veículo? Como essa linguagem propicia a disseminação dessas informações? Qual *audiência* é voltada? Você consegue ver pistas do público-alvo desse conteúdo? Quais? Qual é o *contexto de produção*: quem está por trás do conteúdo? É confiável? Que interesses estão por trás? E qual a *representação* que este conteúdo faz sobre aquele assunto? Que lado/grupo está sendo favorecido ou desfavorecido?
4. Autoexpressão e ética: seria interessante pedir aos alunos para elaborar uma nova "notícia", desmentindo aquela falsa, trabalhando com aspectos éticos da informação: desfazendo as mentiras com explicações credíveis, citando fontes confiáveis que desfaçam as inverdades anteriormente colocadas.

Nessas atividades relacionam-se habilidades específicas de media e information literacy que trabalham com o mesmo propósito, em conjunto. Conscientizar-se que é preciso unir habilidades dos dois campos para lidar com tensões geradas no ambiente digital é o primeiro passo para dar respostas às diversas questões geradas pelo impacto da cibercultura. Há a tendência em combinar esses dois campos "para desenvolver um conjunto comum de competências necessárias à nova era tecnológica. A integração certamente poderia facilitar a participação dos indivíduos nas sociedades emergentes do conhecimento". (Lee & So, 2015, p. 144)

## Considerações finais

O levantamento e análise das pesquisas e autores de referência sobre media e information literacy sugerem que ambas as áreas têm se voltado para o cenário digital, com olhares para mesmas áreas em comum. Uma dessas áreas é a avaliação crítica da informação, visando à formação ética frente ao cenário de desinformação.

Reforça-se a necessidade de os estudos de letramento informacional estarem articulados aos estudos do letramento midiático, já que é cada vez mais crescente a preocupação em estudar o leque de fontes de informação disponível em diversas mídias. O intuito não é classificar fontes e conteúdos como falsos e verdadeiros, mas fazer os estudantes pensar em um contexto maior de informação que vivemos.

Ao desenvolver habilidades de acesso, localização, ética, autoexpressão e avaliação crítica, desenvolve-se a autonomia dos estudantes para pensar criticamente e de forma reflexiva o ambiente digital, que envolve não somente as fontes de informação tradicionais, mais uma gama maior de conteúdos em diversas linguagens e formatos. Assim, quando se pensa em participação na cultura digital, pensa-se também em posturas éticas e responsáveis.

Sobretudo, é importante trazer para dentro da sala de aula os conteúdos que os estudantes têm contato em seu cotidiano, considerando estes também importantes fontes de informação. As informações compartilhadas pelas mídias sociais – como Instagram, Facebook e WhatsApp carregam, muitas vezes, informações falsas, propositalmente manipuladas, tendenciosas. O intuito é pensar como essas informações se sustentam em um contexto maior – qual a linguagem que as favorece, pensar que são voltadas para um público-alvo, que são feitas por grupos ou pessoas que têm determinados interesses etc.

O objetivo do currículo em AMI da Unesco, além de estimular o pensamento crítico sobre a informação contemporânea, é também desenvolver habilidades de autoexpressão entrelaçadas à postura ética. Ou seja, a produção de conteúdos usando as tecnologias digitais não pode desconsiderar aspectos éticos, que responsabilizam as pessoas pelos seus conteúdos.

O convite é para que as instituições e bibliotecas escolares fomentem projetos que estimulem os estudantes a melhor selecionar as informações para um trabalho escolar, por exemplo, desenvolvendo autonomia a partir do Ensino Fundamental. Vê-se, frequentemente, que os professores e bibliotecários, em atividades de pesquisa escolar, não costumam fomentar discussões sobre a qualidade dos conteúdos que

serão selecionados pelos estudantes, que serão utilizados como fonte de informação com pouco ou nenhum critério crítico e reflexivo. Como, na maioria das vezes, a informação transmitida pelas mídias está condicionada a uma intencionalidade e as mensagens nunca são transparentes, o objetivo da avaliação de fontes midiáticas é formar sujeitos com posturas ativas, que saibam identificar problemas éticos, interesses políticos e ideológicos por trás da veiculação dessas informações.

A media e a information literacy são áreas emergentes de alfabetização e podem subsidiar currículos atuais da Educação Básica. Agregam-se as literacias midiática e informacional como um processo de aprendizado contínuo para a formação de uma nova cidadania necessária.

### Referências

- Agência Folhapress. (2020). *Mortes por coronavírus passam de 31 mil no mundo*. São Paulo: O Globo. Recuperado em 30 março, 2020, de <https://oglobo.globo.com/mundo/mortes-por-coronavirus-passam-de-31-mil-no-mundo-24336548>.
- American Library Association (ALA) (1989). *Report of the Presidential Committee on information literacy. Final Report*. Chicago, 1989. Recuperado em 15 março, 2014, de <<http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>>.
- Aranha, C.. (2020). *Fake news sobre coronavírus leva 44 pessoas à morte no Irã*. São Paulo: Exame. Recuperado em 14 março, 2020, de <https://exame.com/mundo/fake-news-sobre-coronavirus-leva-44-pessoas-a-morte-no-ira/>.
- Behrens, S. J. (1994) A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*, 55 (4), 309-323.
- Borges, J. & Oliveira, Lídia. (2011) Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. *Observatorio (OBS\*) Journal (Portugal)*, 5(4), 291-326.
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Recuperado em 14 março, 2020, de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- Buckingham, D. (2008). *Defining digital literacy: what do young people need to know about digital media?* In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital literacies*. New York: Peter Lang.
- Buckingham, D. (2019). *The Media Education Manifesto*. Cambridge: Polity Press.
- Campello, B. S. & Caldeira, P. da T (2005). *Introdução às fontes de informação*. Belo Horizonte: Autêntica.

- Darnton, R. (2017). A verdadeira história das notícias falsas. *El País*. Recuperado em 20 março, 2020, de: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536\\_863123.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536_863123.html).
- Delmazo, C. & Valente, J. C..L. (2018). Fake news en las redes sociales online: propagación y reacciones a la desinformación en la búsqueda por clics. *Media & Jornalismo [online]*, 18 (32), 155-169. Recuperado em 20 março, 2020, de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2183-54622018000100012&lng=pt&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2183-54622018000100012&lng=pt&nrm=iso&tlng=es).
- Dudziak, E. A. (2003). Information literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, 32, (1), 23-35.
- Dudziak, E. A. (2011). Em busca da pedagogia da emancipação na educação para a competência em informação sustentável. *Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf. (Campinas)*, 9, (1), 166-183.
- Elmborg, J. (2012). Critical information literacy: Definitions and challenges. In: Wilkinson, C. W., Bruch, C. (orgs). Transforming information literacy programs: Intersecting frontiers of self, library culture, and campus community. Chicago, IL: Association of College and Research Libraries, Recuperado em 20 março, 2020, de [http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=slis\\_pubs](http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=slis_pubs).
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia (Chesapeake, EUA)*, 13, (1), 93-107.
- Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA). (2011) *Recomendaciones de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) sobre Alfabetización Informacional y Mediática*. Recuperado em 20 março, 2020, de <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/media-info-lit-recommend-es.pdf>.
- Hall, S. (2003). *Da diáspora*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Klayman, J. (1995) Variedades de viés de confirmação. *Elsevier. Psicologia da Aprendizagem e Motivação (Amsterdã)*, 32, (0), 385-418. Recuperado em 20 março, 2020, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0079742108603151>.
- Kuhlthau, C. C. (2004). *Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Lee, A.Y & So, C.Y.K. (2015). Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences. *Comunicar: Media Education Research Journal*, 21, (42) 137-145.

- Lévy, P. (2003). *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola.
- Mata, L. (2009) A competência informacional de graduandos de Biblioteconomia da região sudeste: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP. Brasil. Recuperado em 20 março, 2020, de [http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata\\_ml\\_me\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata_ml_me_mar.pdf).
- Nickerson, R. S. (1998). Confirmation Bias: A Ubiquitous Phenomenon in Many Guises. *Review of General Psychology*, 2, (2), 175–220.
- Salvador, A. D. (1973). *Métodos e Técnicas de pesquisa bibliográficas: elaboração e relatório de estudos científicos*. Porto Alegre: Sulina.
- Romani, J. C. C. (2009) . *Strategies to promote the development of e-competencies in the next generation of professionals: european and international trends*. S. Publications Cardiff: Cardiff University.
- Silverman, C., Strapagiel, L., Shaban, H., Hall, E. & Singer-Vine, J. (2016) *Hyperpartisan Facebook Pages Are Publishing False And Misleading Information At An Alarming Rate*. Nova Iorque: *BuzzFeed News*. Recuperado em 20 out. 2016, de <https://www.buzzfeednews.com/article/craigsilverman/partisan-fb-pages-analysis#.qgDeN7wJ2>.
- Spitzer, K. L.; Eisenberg, M. B.; Lowe, C. A. (1998). *Information literacy: essential skills for the information age*. New York: Syracuse University, Clearinghouse on Information & Technology.
- Tomael, M. I., Acará & SILVA, T.E. (2009). *Fontes de informação na internet: critérios de qualidade*. In: Tomaél, Maria Inês (Org.). **Fontes de informação na internet**. Londrina: EDUEL..
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, C. K. (2013). *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: Unesco, UFMT.
- Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J. & Ortega, T. (2016). *Evaluating Information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning*. Stanford Digital Repository. Recuperado em 25 abril, 2019, de <http://purl.stanford.edu/fv751yt5934>.
- Zanchetta Junior, J. Educação para a mídia: propostas europeias e realidade brasileira. *Educ. Soc. (Campinas)*, 30, (109), 1103-1122.
- Zurkowski, P. G. (1974) *Information services environment relationships and priorities*. Washington D.C. : National Commission on Libraries.

**ABSTRACT:**

Information literacy is an area that has always been concerned with the credibility of information, and today it is gaining more and more attention. Based on this context, the article presents research that seeks to link information literacy to media literacy. With the support of emerging curriculum, such as the one proposed by Unesco, pedagogical approaches for Elementary Education are presented, within the guidelines of the Common National Curricular Base (BNCC). It shows how it is possible to articulate the most common skills of the two literacy fields, and to relate them in applied works. The proposal can be a path for the development of autonomy in the face of the contemporary disinformation environment and responsible engagement in the new digital sphere, which requires the training of critical readers and ethical producers.

**KEYWORDS:** Information literacy; Media education; Digital literacy; Curriculum.

**RESUMEN:**

La alfabetización informacional es un área que siempre se ha preocupado por la credibilidad de la información, y hoy en día está recibiendo cada vez más atención. Basado en este contexto, el artículo presenta una investigación que busca vincular la alfabetización informacional con la alfabetización mediática. Con el apoyo de los planes de estudio emergentes, como el propuesto por la Unesco, se presentan enfoques pedagógicos para la educación primaria, dentro de los lineamientos de la Base Curricular Nacional Común (BNCC). Muestra cómo es posible articular las habilidades más comunes de los dos campos de alfabetización y relacionarlas en trabajos aplicados. La propuesta puede ser un camino para el desarrollo de la autonomía frente a un entorno de desinformación contemporáneo y una participación responsable en la nueva esfera digital, que requiere la capacitación de lectores críticos y productores éticos.

**PALABRAS-CLAVES:** Alfabetización informacional; Educación en medios de comunicación; alfabetización digital; Plan de estudios.