

Contribuições da *media literacy* para a avaliação crítica de fontes de informação midiáticas

MARIANA PÍCARO CERIGATTO
HELEN DE CASTRO SILVA CASARIN

1. Introdução

O campo de pesquisa denominado letramento informacional, ou competência informacional, ou ainda, a *information literacy* - dentre outras nomenclaturas - vem ganhando atenção de estudiosos. De maneira geral, essa área de pesquisa tem como objetivo de estudo a avaliação de como os indivíduos buscam e utilizam informações em diferentes situações e contextos e o desenvolvimento de ações e estratégias para que os indivíduos aprimorem suas habilidades para a realização desta atividade. Uma outra área de estudos que possui objetivos semelhantes aos da *information literacy* é a *media literacy*. Contudo, pouco se tem discutido sobre a mútua contribuição entre estes dois ramos de estudo. A *media literacy* contribui para a análise de fontes de informação que advém do jornalismo, da internet, da televisão - tidas como “fontes não tradicionais” de informação.

Sabe-se que os meios de comunicação e os conteúdos disseminados nas mais diversas novas tecnologias agendam o debate público, interferem no cotidiano e tomada de decisões em termos de trabalho, participação política, educação e entretenimento. Portanto, para tornar os cidadãos participativos na nova esfera digital que se estabelece, formar leitores críticos e que saibam avaliar a informação que recebem das diversas mídias, que estão fora do ambiente acadêmico, é preciso prepará-los para tal. A *information literacy* e a *media literacy* têm em comum dentre seus objetivos, o preparo dos indivíduos para a avaliação crítica da informação e suas fontes, o que parece configurar uma possibilidade de unir

noções destas duas áreas de estudo. Baseando-se nesses argumentos, o presente *paper* propõe discutir algumas das contribuições da área de estudo delimitada como *media literacy* (ou no Brasil, chamada geralmente de “educação para a mídia”), para a *information literacy* quanto à avaliação crítica de fontes midiáticas de informação.

O estreitamento das duas áreas se reforça diante um cenário global e de diálogo intercultural, em que o fenômeno da diversidade de fontes de informação é cada vez maior, facilitado pela convergência dos meios de comunicação. A informação cotidiana, atualmente, pode ser obtida não somente nos jornais tradicionais historicamente muito lidos, mas em um post do Facebook, um meme, um canal no YouTube de um blogueiro popular etc. - conteúdos acessados cotidianamente principalmente pela chamada geração Y, e a mais nova – geração Z - que misturam entretenimento e informação, e trazem pontos de vista sobre vários assuntos, assim como informações editadas e um tanto “recortadas” de suas fontes originais. Conforme colocam Lee e So (2014, p. 138, tradução nossa), “[...] as pessoas precisam de competências e habilidades não-tradicionais para lidar com a mudança dos ambientes sociais e tecnológicos”.

A atual discussão faz parte da pesquisa de doutorado das autoras do presente artigo, em andamento, que faz uso de análise teórica, com base em autores de *media literacy* ingleses (BUCKINGHAM, 2003 e HALL, 2003), que apresentam conceitos-chave para a leitura crítica de fontes de informação cotidianas. A proposta também inclui entrevistas com especialistas na área de *media* e *information literacy*, bem como a análise de documentos de entidades tais como IFLA, ACRL, Unesco, para investigar como os conceitos de *media* e *information literacy* são articulados, e com quais finalidades. Serão apresentadas aqui as primeiras reflexões sobre o tema.

Espera-se que com o fortalecimento teórico da *information literacy* seja possível contribuir para a melhoria de trabalhos aplicados e para uma melhor preparação dos indivíduos em relação à mídia como fonte de informação, não só como consumidores ou usuários de informação, mas leitores críticos e cidadãos.

2. Discussão teórica

2.1 A relação entre a competência informacional e midiática

Entre os estudos da área de competência informacional, percebe-se que são bastante difundidas pesquisas em âmbito das bibliotecas e em universidades, que fazem referências ao uso ético da informação, que envolve a questão do plágio, por exemplo, a busca em

base de dados, a avaliação de fontes científicas (fonte de trabalhos de revisão). Porém, observa-se uma carência quando os estudos referem-se à avaliação crítica e uso de fontes fora do âmbito meramente científico, e que são, por muitas vezes, as fontes de informação bastante acessadas cotidianamente pela população.

Uma explicação para esta escassez esteja ligada, talvez, ao fato de que exista a crença, comumente disseminada, especialmente no ambiente acadêmico, de que tais canais de informação não são dignos de estudo, já que a mídia, por vezes, se liga a conteúdos de entretenimento, tidos como banais por comunidades científicas.

Além disso, embora alguns autores, como Eshet-Alkalai (2004), enfatizem a contribuição da competência informacional para o desenvolvimento da habilidade cognitiva de avaliar a informação, outros autores, como Borges e Oliveira (2011, p. 312), alegam que: “[...] pouco é discutido sobre como ou sob quais critérios isso pode ser feito”. Para Buckingham (2008), por exemplo, a avaliação pode ser feita comparando distintas fontes, mas restringe-se apenas a distinguir sites mais simples ou produzidos por indivíduos, favorecendo, de certa forma, aqueles com melhor design e procedentes de instituições supostamente mais credíveis.

Assim, falte, talvez, aos estudos de *information literacy*, uma análise mais crítica sobre a informação, e não somente a caracterização de fontes capazes de determinar a verdade ou confiabilidade. 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 é neutra ou tem [...] melhor qualidade que outra; isso depende do contexto político, econômico e social e dos propósitos dos atores envolvidos”. (BORGES; OLIVEIRA, 2011, p. 312). Dessa maneira, “a capacidade do usuário em distinguir entre informação e opinião, por exemplo, é fundamental para um entendimento completo da situação e para formar uma posição apropriada da situação”. (BORGES; OLIVEIRA, 2011, p. 312).

A associação das noções de *media* e *information literacy* para o consumo crítico de informação foi tema, inclusive, de recente publicação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) – “Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores”. O documento lança uma sugestão de currículo com diretrizes para a promoção da AMI - alfabetização midiática e informacional – e engloba uma série de atividades que visa trabalhar de maneira holística os diversos serviços de informação, conteúdos midiáticos etc., desde bibliotecas até a internet.

2.2 Contribuições da *media literacy* para a *information literacy*

Lee e So (2014) defendem, em seu estudo, diferente do que muitos pesquisadores acreditam, que a *media literacy* não é uma simples categoria dentro do campo da *information literacy*, apesar das duas áreas mostrarem similaridades e, principalmente, compartilham o mesmo objetivo. Para os autores, “ambas disciplinas poderiam identificar contextos comuns cooperando conjuntamente para contribuir a promoção de novas alfabetizações nas sociedades do conhecimento” (LEE; SO, 2014, p. 137).

Para trabalhar com os meios de comunicação como fontes de informação, essencialmente na escola ou em bibliotecas, em situação de pesquisa, primeiro se faz importante considerar que as mídias não são mais vistas como direcionadoras de opiniões para um público totalmente passivo, o que se considerava em teorias behavioristas da comunicação, como a da “Agulha Hipodérmica”. Nas novas perspectivas de estudos de comunicação e recepção, tais como os de Stuart Hall (2003), o receptor não é mais visto como um ser indefeso e apático diante do poder da mídia massiva. As audiências são plurais, e a recepção é tida como o lugar na qual ocorrem a negociação e a produção de sentido, com a participação de produtor e receptor. Tão importante quanto levar em conta o papel ativo do receptor é considerar que a interpretação não é um processo individual, mas sim, social.

Considerando o papel ativo do receptor e limites na interpretação das mensagens da mídia, os *media studies*, de bases inglesas, nos fornecem subsídios para a leitura crítica. Deve-se mostrar, nesse sentido, o modo como a linguagem cria o sentido, qual é a intenção do autor ao usar a linguagem desse modo etc, a partir de conceitos-chaves explorados pelo inglês David Buckingham (2003), que nos traz uma referência em estudos e aplicação em *media studies*, os conceitos-chaves podem ser estudados na leitura crítica de conteúdos da mídia envolvem: 1. Linguagem, 2. Público ou Audiência, 3. Instituição ou Produção e 4. Representação. Um exemplo prático pode ser visto no quadro a seguir:

Conceito	Definição
Linguagem	Este conceito envolve o estudo e experimentação da linguagem midiática, os elementos da mensagem que moldam o significado e têm valores associados a eles.

Conceito	Definição
Instituição	Este conceito envolve a conscientização de que os conteúdos que acessamos pelas mídias são influenciados por instituições ou indivíduos que os produzem. Engloba o estudo das diferentes tecnologias, das práticas e rotinas profissionais, das indústrias, empresas ou grupos que produzem informação, suas regulamentações, aspectos de circulação, distribuição etc. Ou seja, todo o contexto com que a informação é produzida e está inserida, sob quais regras, valores etc. – o que nos leva a crer que a informação veiculada é muito mais resultado de práticas institucionalizadas do que uma suposta capacidade que a mídia tem de refletir a realidade como ela é.
Audiência	Este conceito envolve o estudo de um público, suas características e comportamento, suas expectativas diante um produto midiático e como tais aspectos influenciam no conteúdo.
Representação	A representação é o conceito-chave que “soma” todas as análises anteriores: a avaliação crítica, portanto, liga-se à habilidade de identificar como os recursos da linguagem, os produtores e as instituições, assim como as expectativas da audiência moldam as mensagens da mídia e seus conteúdos – que são representação e não cópia da realidade.

Fonte: elaborado pelas autoras

Assim, para trabalhar com as mídias e seus conteúdos dentro de um viés avaliativo, crítico e reflexivo, é preciso pensar e analisar como os recursos de linguagem de um determinado conteúdo midiático 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 de jornal etc. Estes conceitos são caminhos de avaliação de uma gama de fontes midiáticas de informação. Portanto, ao utilizar uma mídia como fonte para um trabalho escolar, como por exemplo, um texto divulgado em um blog, ou um documentário transmitido por uma emissora de TV, um filme etc., é preciso avaliar criticamente o conteúdo transmitido: saber diferenciá-lo de uma fonte primária, por exemplo, já que passou por um processo de interpretação, edição. Saber que a informação está condicionada a todo um contexto de produção, regulamentações, rotinas de produção ou valores de um grupo/indivíduo, e que usa uma determinada linguagem para atingir uma determinada audiência, e assim faz representações de fatos do mundo.

Desde uma notícia veiculada por uma poderosa empresa jornalística até um *meme* que ganhou repercussão nas redes sociais, observamos que a informação que consumimos, que gostamos e que compartilhamos é resultado de certos valores associados, que se manifestam como representação e não como cópia da realidade.

3. Considerações finais

As notícias, os filmes, documentários, os textos nos blogs e outros conteúdos midiáticos, produzidos por grandes corporações de mídia ou pelo cidadão comum, são utilizados e acessados cotidianamente 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, é importante formar sujeitos com posturas ativas, que saibam identificar problemas éticos, interesses políticos e ideológicos por trás da veiculação dessas informações dotando os de critérios e procedimentos para avaliação de fontes midiáticas.

Essa abordagem leva-nos além das questões limitadas sobre a informação, especialmente na internet. Com a chamada explosão informacional, estudiosos da *information literacy* muitas vezes se limitam a classificar informações como verdadeiras ou não, e consideram ser esta a principal tarefa diante as novas tecnologias. É preciso tratar as dimensões sociais e culturais da tecnologia e da informação, ao considerar as fontes de informação que estão fora da sala de aula ou da biblioteca — não com o propósito de enaltecê-las, mas de interrogá-las e analisá-las criticamente. Assim, da mesma forma que a alfabetização refere-se à leitura e à escrita, a tarefa de formar consumidores críticos de informação também deve envolver leitura crítica — e esta dará bases para a produção e escrita criativa, facilitada pelas ferramentas digitais que colocam agora os indivíduos como autores da informação que produzem.

A avaliação, leitura crítica da informação, da tecnologia, e de todos os conteúdos disponibilizados, é uma etapa necessária para que se formem produtores de informação não somente capacitados e dotados de habilidades técnicas, mas que saibam se apropriar da informação de forma crítica, ética, responsável e reflexiva, considerando seus entornos culturais e sociais.

Assim, os conceitos-chave propostos por Buckingham (2003) representam importantes caminhos para avaliação de fontes de informação midiáticas, como as jornalísticas, entre outras. Pode-se utilizar estas abordagens pedagógicas em prática no espaço da biblioteca, na sala de informática em uma situação de pesquisa escolar, ou então em sala de aula, em atividades diversas, e fazer assim um trabalho aplicado unindo as duas áreas, *media* e *information literacy*.

Referências

- 1.BORGES, Jussara; OLIVEIRA, Lídia. Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. **Observatorio (OBS*) Journal**, Portugal, v. 5, n. 4, p.291-326, 2011.
- 2.BUCKINGHAM, David. **Media education – literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity Press, 2003.
- 2._____. **Defining digital literacy**: what do wyoung people need to know about digital media? In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital literacies*. New York: Peter Lang, 2008.
- 3.ESHET-ALKALAI, Yoram. Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, Chesapeake, EUA, v. 13, n.1, p. 93-107, jan. 2004.
- 4.HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- 5.LEE, Alice Y.L.; SO, Clement Y.K. Media literacy and information literacy: similarities and differences. **Comunicar: Media Education Research Journal**, v. 21,n. 42, p. 137-145, 2014.

AS AUTORAS

MARIANA PÍCARO CERIGATTO - É jornalista, mestre em Televisão Digital e doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).

E-mail: maricerigatto@yahoo.com.br

HELEN DE CASTRO SILVA CASARIN - É professora do curso de Biblioteconomia da Unesp e do PPGCI Unesp. E-mail helenc@marilia.unesp.br