


COMBATE À DESINFORMAÇÃO E O PROTAGONISMO SOCIAL DO SUJEITO: INTER-RELAÇÃO ENTRE OS ESTUDOS CULTURAIS DE STUART HALL E A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E EM MÍDIA

Fighting disinformation and the subject's social protagonism: interrelation between Stuart Hall's Cultural Studies and Media and Information Literacy

Camila Araújo dos Santos

Universidade Estadual Paulista, "Júlio de Mesquita Filho" UNESP-Marília
Marília, SP, Brasil

camila-araujo.santos@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-0957-7012> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

Objetivo: Traçar um campo dialógico entre os preceitos dos Estudos Culturais de Stuart Hall e dos princípios da Competência em Informação e em Mídia como uma proposta de criação de um espaço interrogatório acerca da veracidade das informações e dos conteúdos midiáticos, em que centraliza o sujeito como protagonista no processo de reflexão crítica no combate à desinformação.

Método: Utiliza investigação teórico-crítica que aborda os preceitos dos Estudos Culturais e da Competência em Informação e em Mídia no combate à desinformação. Foi constituído a partir de artigos e livros provenientes da literatura científica em Ciência da Informação e dos Estudos Culturais. A partir da estrutura conceitual sobre cultura, linguagem, representação e sentido de Stuart Hall (1997, 2016) buscamos diálogo com a Competência em Informação e em Mídia com o intuito de compreender como as temáticas, quando integradas e dialogadas, fornecem subsídios críticos ao sujeito no combate à desinformação.

Resultado: A partir da teoria dos Estudos Culturais e dos princípios da Competência em Informação e em Mídia, criamos um espaço de interrogatório das informações e dos conteúdos midiáticos, numa perspectiva metacognitiva, que serve como referenciais críticos informacionais midiáticos na promoção do protagonismo do sujeito no combate à desinformação.

Conclusões: A articulação dialógica entre os Estudos Culturais de Stuart Hall e a Competência em Informação e em Mídia nos fez compreender a necessidade de operar ações contundentes no combate à desinformação, uma vez que as estruturas de poder embatem uma luta para se apropriarem das representações socioculturais simbólicas dos sujeitos para atingir seus objetivos.

PALAVRAS-CHAVE: Competência em Informação e em Mídia. Estudos Culturais. Desinformação. Protagonismo.

ABSTRACT

Objective: Tracing a dialogical field between the precepts of Stuart Hall's Cultural Studies and the principles of Media and Information Literacy as a proposal for the creation of an interrogation space about the veracity of information and media content, in which the subject is centralized as protagonist in the process of critical reflection in the fight against disinformation.

Methods: Uses theoretical-critical research that addresses the precepts of Cultural Studies and Media and Information Literacy in the fight against misinformation. It was constituted from articles and books from the scientific literature in Information Science and Cultural Studies. Based on the conceptual framework on culture, language, representation and meaning by Stuart Hall (1997, 2016), we seek dialogue with Media and Information Literacy in order to understand how the themes, when integrated and discussed, provide critical support to the subject in combating disinformation.

Results: Based on the theory of Cultural Studies and the principles of Media and Information Literacy, we created a space for interrogating information and media content, in a metacognitive perspective, which serves as critical media informational references in promoting the subject's protagonism in the media combating disinformation.

Conclusions: The dialogical articulation between Stuart Hall's Cultural Studies and Media and Information Literacy made us understand the need to operate forceful actions in the fight against disinformation, since the power structures struggle to appropriate the symbolic sociocultural representations of subjects to achieve their goals.

KEYWORDS: Media and Information Literacy. Cultural Studies. Disinformation. Protagonism.

1 INTRODUÇÃO

Os processos de globalização, a articulação sociocultural, política e econômica em redes, a ascensão das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e mídias e a disseminação massiva de informações e conteúdos midiáticos têm aberto cenário para a manifestação da desinformação, que, a partir da combinação de fatos reais e de conteúdo falso, deslegitimam a ciência, as instituições científicas e as pessoas pesquisadoras, anulam a participação cívica de populações vulneráveis e promovem “[...] o enfraquecimento da democracia, o crescimento de regimes políticos autoritários, o extremismo, a polarização e a difusão da cultura do ódio” (ARAÚJO, 2021, p. 105).

Essa conjuntura tenciona-nos a questionar: de que maneira as mídias buscam regular práticas e condutas em nossa cultura e em nossos sistemas simbólicos de representação e construção de sentidos e significados? Como nós, seres culturais, históricos e sociais nos relacionamos crítica, ética e responsavelmente com as informações e com os conteúdos midiáticos de maneira que não sejamos manipulados pelas estruturas de poder?

Com o intuito de responder a esses questionamentos, resgatamos os Estudos Culturais de Stuart Hall (1997, 2016) sobre cultura e representação no âmbito político que apontam que, a cultura, por meio de suas variadas manifestações e instrumentos, produz subjetividades e novas formas de ser, estar e entender o mundo e, que, a partir de seus mecanismos sutis, nos subjetivam sem que percebamos. Em complemento, congregamos as discussões sobre Competência em Informação e em Mídia como aquelas que nos direcionam para uma compreensão holística e integrada do papel e da função das mídias, a partir do uso crítico da informação e dos conteúdos midiáticos pelos sujeitos, para a boa governança, a salvaguarda dos princípios democráticos e o respeito ao multiculturalismo e à diversidade.

Mediante o exposto, traçamos um campo dialógico entre os preceitos dos Estudos Culturais de Stuart Hall e dos princípios da Competência em Informação e em Mídia como uma proposta de criação de um espaço interrogatório acerca da veracidade das informações e dos conteúdos midiáticos, em que centraliza o sujeito como protagonista no processo de reflexão crítica no combate à desinformação.



Em termos metodológicos, este artigo emprega uma investigação teórico-crítica que aborda os preceitos dos Estudos Culturais e os princípios da Competência em Informação e em Mídia no combate à desinformação. Foi constituído a partir de artigos e livros provenientes da literatura científica em Ciência da Informação e em Estudos Culturais.

A partir da estrutura conceitual sobre cultura, linguagem, representação e sentido de Stuart Hall (1997, 2016) buscamos tecer um diálogo com a Competência em Informação e em Mídia a fim de compreender como as temáticas, quando integradas e dialogadas, fornecem subsídios críticos ao sujeito no combate à desinformação. Destacamos que este artigo não apresenta, com afinco, as bases epistemológicas dos Estudos Culturais utilizadas por Stuart Hall, visto que nosso interesse consistiu em estabelecer uma inter-relação entre os aportes teóricos de sua teoria à Competência em Informação e em Mídia.

O alinhamento das temáticas resultou em referenciais críticos metacognitivos (interrogatório) que podem ser utilizados pelas pessoas para contestar a veracidade das informações e dos conteúdos midiáticos.

2 CULTURA, REPRESENTAÇÃO, LINGUAGEM E SENTIDO: ESCRUTÍNIOS DE STUART HALL

Stuart Hall foi um teórico jamaicano (1932-2014) que atuou como docente na *Open University* (Inglaterra). Foi um dos fundadores do *Centre for Contemporary Cultural Studies* da Universidade de Birmingham, em que ocupou o cargo de diretor no período de 1970 a 1979. Sua contribuição científica pautou-se nos Estudos da Cultura e dos Meios de Comunicação em uma perspectiva política e nas investigações sobre preconceito racial e mídia¹.

A cultura diz respeito a “significados compartilhados”. É por meio dela que produzimos e intercambiamos sentidos. Ao afirmarmos que pessoas pertencem à mesma cultura equivale a dizer que *interpretam o mundo de maneira similar*, uma vez que podem demonstrar seus pensamentos e sentimentos de maneira que ambos se compreendam (HALL, 1997).

Assim, a cultura depende “[...] que seus participantes interpretem o que acontece ao seu redor e “deem sentido” às coisas de forma semelhante” (HALL, 2016, p. 20). Para o sociólogo, os significados culturais não estão somente em nossa cabeça, eles operam por

¹ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/stuart-hall/>. Acesso em: 11 jan. 2023.

meio das **práticas culturais**, quando os participantes de uma mesma cultura dão sentido a acontecimentos, a objetos e a indivíduos.

Em parte, **somos nós que conferimos significados por meio de referências de interpretação** aos objetos, aos eventos e às pessoas, ou seja, “[...] damos sentido às coisas pelo modo como as utilizamos ou integramos em nossas práticas cotidianas” (HALL, 2016, p. 21).

A cultura está vinculada a todas as práticas que não são geneticamente programadas em nós, mas “[...] que carregam sentido e valores para nós, que precisam ser *significativamente* interpretadas por outros, ou que *dependem do sentido* para seu efetivo funcionamento. Ela é o que diferencia o elemento “humano” na vida social daquilo que é biologicamente direcionado” (HALL, 2016, p. 21, grifo do autor).

O sentido se dá por meio de como *representamos* as coisas com palavras que usamos para nos referir a elas, “[...] as histórias que narramos a seu respeito, as imagens que dela criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, enfim, **os valores que nela embutimos** (HALL, 2016, p. 21, grifo nosso).

Hall (1997, 2016) descontrói a concepção de “representação como um “reflexo”, uma vez que ela, *representação*, deve ser compreendida como uma perspectiva de processos de construção sociocultural da realidade.

Frente as premissas expostas, indagamos: onde o sentido é produzido? Na interação pessoal e sociocultural e em nossas diversas práticas e processos culturais.

O sentido é gerado quando nos expressamos, consumimos e apropriamos de “objetos culturais” e tecemos narrativas, enredos e fantasias em torno deles, isto é, quando os investimos de valor e significado (HALL, 1997). O sentido é elaborado e perpassado com a linguagem.

Pessoas da mesma cultura conjugam de conceitos, imagens e ideias que as permitem sentir, refletir e interpretar o mundo de maneira similar. Elas compartilham os mesmos “códigos culturais”. Dessa maneira, **pensar e sentir em si mesmos são “sistemas de representação”**, pois “[...] nossos conceitos, imagens e emoções “dão sentido a” ou representam – em nossa vida mental – objetos que estão, ou podem estar, “lá fora” no mundo” (HALL, 2016, p. 23).

Para **comunicar esses significados** com outras pessoas, devemos utilizar o mesmo código linguístico: os interlocutores precisam falar o suficiente para traduzir o que o outro fala em algo que eu possa compreender e vice-versa; precisamos interpretar

expressões faciais e linguagem corporal de forma semelhante e saber transpor sentimentos e ideias para esses códigos, compreendendo que o *sentido é um diálogo* (HALL, 2016).

Podemos compreender, até o momento, que é por meio do que dizemos, pensamos e sentimos das coisas – *como representamos* – que *damos significado*. Para Hall (1997), os significados culturais têm efeitos reais e regulam as práticas sociais. As formas de **produção e transmissão de significado** se operam por meio da *representação*, são “sistemas de representação”.

As práticas de representação funcionam como se fossem línguas, não porque são escritas ou faladas, mas porque se utilizam de algum componente para representar, para dar sentido àquilo que vamos falar e elucidar ou transmitir um pensamento, ideia, conceito ou sentimento (HALL, 2016).

As palavras, os sons, as expressões, os gestos e as roupas fazem parte de nossa realidade natural e material. A importância deles “[...] para a linguagem, porém, não se reduz ao que *são*, mas sim ao que *fazem*, a suas funções. Eles constroem significados e os transmitem” (HALL, 2016, p. 24, grifo do autor).

O sentido é algo que se produz e é construído e não algo “encontrado”. Ele é resultado de uma prática significativa sociocultural, que produz sentido, que faz os objetos significarem.

A representação relaciona-se à produção de sentido pela linguagem, ela conecta o sentido e a linguagem à cultura. A representação é a produção do significado dos conceitos na nossa mente por meio da linguagem, é a “[...] conexão entre conceitos e linguagem que permite nos *referirmos* ao mundo “real” dos objetos, sujeitos ou acontecimentos, ou ao mundo imaginário de objetos, sujeitos e acontecimentos fictícios” (HALL, 2016, p. 34, grifo do autor).

Para o autor, a representação se cristaliza nos sistemas de correlação a um conjunto de representações mentais que possuímos e na linguagem que viabiliza a existência de um mapa conceitual compartilhado por meio do qual representamos e / ou intercambiamos significados ou conceitos (HALL, 1997, 2016).

Na cristalização da representação, há um processo mental e de tradução para o sistema em que fomos ensinados a referir o mundo, as pessoas e os eventos, ou seja, a construção de signos. Os signos representam ou significam os conceitos e “[...] as relações conceituais entre estes que levamos em nossas mentes e que juntos compõem os sistemas de significação de nossa cultura” (SANTI; SANTI, 2008, p. 5).



A relação entre signo, conceito e objeto a que nos referimos é arbitrária porque ela equivale à determinada construção sociocultural aceita e reconhecida como tal (HALL, 1997). O autor traz o exemplo da árvore para contextualizar a noção de arbitrariedade: a palavra “árvore” é compreendida assim, em português do Brasil, como uma planta, por uma convenção historicamente determinada, mas que poderia ser representada por qualquer outra palavra. Por isso, **o significado não está no objeto, na pessoa, no evento em si, mas no significado que atribuímos a eles.**

A representação é uma prática, “[...] um “tipo de trabalho”, que usa objetos materiais e efeitos. O *sentido* depende não da qualidade material do signo, mas de sua *função simbólica*” (HALL, 2016, p. 49, grifo do autor).

Hall (1997, 2016) disserta sobre três teorias que abordam a discussão da representação: a reflexiva, a intencional e a construtivista – esta, foco de sua investigação. Cada uma tem tessituras diferenciadas para a interpretação dos significados nas mensagens:

- Na reflexiva, o sentido e a linguagem repousam nas coisas como elas são no mundo, refletem o verdadeiro significado do que já existe;
- Na intencional, a pessoa impõe seu único sentido ao mundo pela linguagem;
- Na construtivista, as coisas não significam, pois nós construímos os sentidos utilizando sistemas representacionais – conceitos e signos. Não é o mundo que transporta sentido, mas sim o sistema de linguagem ou qualquer outro que utilizamos para representar nossos conceitos.

Na visão construtivista, adotada em seus estudos, o autor reforça que o significado só ocorre em função de convenções associadas à linguagem que opera como sistema de codificação do mundo, reconhecido e aceito comunitariamente por cada cultura de acordo com suas particularidades e momentos históricos. A teoria construtivista propõe uma relação “[...] complexa e mediada entre as coisas no mundo, os conceitos em nosso pensamento e a linguagem” (HALL, 2016, p. 65).

Em sua visão construtivista, Hall (1997) deixa evidente a influência do linguista suíço Ferdinand de Saussure no que tange à adaptação da análise semiótica em relação ao problema da representação a diversas esferas culturais. Saussure considera o signo a partir de dois elementos: a forma (significante) e a ideia ou conceito referentes à forma (significado). Disserta que é a relação entre significante e significado que sustenta a representação. Junto a essa concepção, trata da arbitrariedade do signo, em que não há vínculo natural entre significante e significado. Para Saussure, na produção de significados,

os significantes precisam estar organizados em sistemas de diferença, pois são as diferenças entre eles que significam.

É na concepção de significante e significado de Saussure, que Hall (1997) trata sua perspectiva construtivista, apontando que a natureza inconstante do significado e a relação entre significante e significado geram um sistema de convenções sociais específicas. Assim, todos os significados são produzidos na história e na cultura, constantes à mudança de um contexto cultural e de um período para outro.

É nessa linha de pensamento que Hall (1997) oferece à representação um “jogo” sucessivo de deslizamento de sentido para a produção de novos sentidos, novas interpretações e novas leituras de conceitos ou valores, visto que os sentidos são produzidos dentro da história e da cultura, nunca são fixados, estão sempre sujeitos à mudança em um contexto cultural e em períodos distintos (HALL, 2016).

No “jogo” de deslizamento, a interpretação é essencial no processo pelo qual o sentido é dado e apropriado. O *leitor* é tão importante quanto o *escritor* na produção de sentido, pois cada significante imposto ou codificado tem de ser significativamente interpretado ou decodificado pelo receptor (HALL, 1997, 2016).

Hall (1997, 2016) em um ponto de suas discussões, afirma que Saussure desviou-se das características interativas e dialógicas da língua, posição que não coaduna com sua visão construtivista. Mas, reconhece que foi o linguista suíço quem trouxe a compreensão de significado para um contexto mais holístico, pois ampliou o conceito de signo e trouxe as noções de denotação (nível descritivo) e conotação (integração dos signos a contextos culturais).

No desdobramento conotativo, Hall (1997, 2016) adere às análises sobre o viés ideológico do crítico francês Roland Barthes. Na conotação, para Barthes, a interpretação de signos se faz mais presente na ideologia social, ou seja, nas crenças, no valor da sociedade e nos sistemas conceituais.

Nesse deslizamento de novas interpretações para a produção de significados, Hall (1997, 2016) argumenta sobre a posição do sujeito na representação e nas formações discursivas, pautada pelas influências de Michel Foucault, que trata o sujeito como ponto central no manuseio e funcionamento da linguagem, considera a influência do poder sobre o discurso e a decorrente formação do conhecimento.

A abordagem discursiva da representação de Foucault para os estudos de Hall (1997, 2016) resulta nas concepções de discurso, na questão de poder/conhecimento e na questão do sujeito. O discurso refere-se a um grupo de declarações que representam o



conhecimento em um determinado momento histórico, refere-se à produção de conhecimento por meio da língua, visto que todas as práticas sociais transmitem significados e eles moldam e influenciam nossas práticas (HALL, 1997, 2016). A formação discursiva é compreendida como um conjunto de referências unidas em torno de um mesmo objeto e estilo que sustenta uma estratégia, um padrão institucional ou administrativo, ou seja, as ideias, as coisas e ações físicas existem, mas só adquirem significado no discurso.

A ênfase da historização na teoria de Foucault (HALL, 1997, 2016) trata que os mesmos fenômenos não são encontrados em diferentes períodos históricos, mas que cada época produz o seu próprio discurso carregado de significados e práticas de conhecimento referentes ao período desse contexto e que não, necessariamente, tem continuidade através do tempo. Foucault assinala que o conhecimento é uma forma de poder, reflexão que resultou no conceito de regime da verdade e na circulação de poder (HALL, 1997, 2016).

Considerando as premissas expostas, pautadas nas teorias que sustentaram a visão construtivista de Hall e tratadas brevemente neste artigo, o autor traz a seguinte reflexão: onde está o sujeito no discurso? Para Hall (1997, 2006), o discurso, *determina um lugar a ser ocupado pelo sujeito* (ou seja, o leitor ou espectador, que também está “sujeito ao” discurso) – “[...] são as posições a partir de onde são compreendidos o conhecimento particular e o significado do sujeito” (SANTI; SANTI, 2008, p. 11). Essa concepção traz implicações para a teoria da representação, pois preconiza que os próprios discursos constroem as posições do sujeito. Para Hall (1997, 2016), os sujeitos podem até se distinguir por suas características étnicas, raciais, de gênero e de classe, mas não conseguem atribuir significado a não ser quando se identificam com as posições construídas pelo discurso. É somente dessa maneira que eles, os sujeitos, tornam-se sujeitos de seu próprio poder/conhecimento.

Se a produção e a circulação do sentido se dão por meio da linguagem e esta, por sua vez, é representada por uso de signos e de símbolos, logo, compreendemos relação com a Competência em Informação e em Mídia.

3 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E EM MÍDIA E DESINFORMAÇÃO: TESSITURAS

A ascensão das TIC tem alterado a velocidade de veiculação da informação e a necessidade de sua atualização. As dinâmicas informacionais, nesse contexto,



(re)significaram a posição dos sujeitos *de* e *para* a realidade: mais do que buscar e acessar informações, estão produzindo-as e compartilhando-as em espaços colaborativos.

Essa dinâmica abre espaço para a expansão de um fenômeno definido como Pós-Verdade que surgiu para

[...] para caracterizar o momento contemporâneo em que há uma gigantesca disseminação de informações falsas, que estão moldando a tomada de decisão das pessoas (na hora de votar, de decidir pela adesão ou não a blocos econômicos, de tomar cuidados com a saúde), em quantidade e velocidade nunca vistas e, também, de maneira anônima, apócrifa, sem identificação de autoria. Mas a novidade é que há, por parte das pessoas, um desprezo, um desdém, um desinteresse pela veracidade das informações recebidas e compartilhadas. As pessoas recebem a informação, muitas vezes sabem que é falsa, mas elas compartilham assim mesmo, elas não se importam (ARAÚJO, 2021, p. 101).

Araújo (2021) resgatou os fatores históricos e epistemológicos do surgimento do fenômeno da Pós-Verdade e, que serão expostos, perfunctoriamente, a saber: 1) o *negacionismo científico* em que a autoridade da ciência passou a ser questionada por pessoas comuns em detrimento de interesses econômicos de determinados grupos corporativos e empresariais; 2) as *características cognitivas humanas (ou dissonância cognitiva)* nas quais o ser humano tem uma tendência de recusar fatos que não coadunam com suas crenças e ideias e tem uma tendência a buscar o conforto psíquico; 3) o *fenômeno da desintermediação da informação* que relaciona-se à veiculação de conteúdos baseados em opinião de pessoas sem qualquer conhecimento no assunto (sem especialidade científica e acadêmica); 4) o *crescimento das redes sociais e os fatos relacionados a elas: o efeito bolha e a disseminação subterrânea de informação*. Nas redes sociais, há o *efeito bolha* em que os algoritmos selecionam o que as pessoas querem ou concordam sobre um ponto de vista. Na *disseminação subterrânea de informação*, as redes sociais disparam conteúdos em massa diretamente para os aparelhos das pessoas e, por esse motivo, muitas vezes, elas não conseguem monitorá-los ou contestá-los; 5) o *questionamento da ideia de verdade*, que consiste no questionamento da ideia de existência de uma verdade absoluta. A denúncia de que “[...] qualquer declaração de verdade seria um ato autoritário, porque sempre ideológica, acabou sendo uma crítica sequestrada por movimentos políticos para dizer que tudo seria ideológico e, portanto, não haveria “verdade”, apenas “fatos alternativos” (ARAÚJO, 2021, p. 104).

Dentre as manifestações da Pós-Verdade, encontra-se a desinformação que é a combinação de fatos reais e de conteúdo falso e a falsa concessão de autoria ou imagem. Ela é resultado das seguintes estruturas:

De um lado, há estruturas organizadas de produção e disseminação de conteúdos total ou parcialmente falsos. Há uma estrutura de financiamento, ligada a grupos políticos, econômicos e religiosos, e que articula conteúdos e linguagens específicos para diferentes tipos de mídias e serviços de informação, de acordo com distintos perfis de público que se deseja atingir. De outro lado, há uma dinâmica mais espontânea, na qual pessoas comuns, no decurso de suas atividades cotidianas, colaboram com a desinformação compartilhando conteúdos falsos, deixando de checar as informações, se apropriando de conteúdos enganosos e os utilizando para a tomada de decisões e condução de suas ações (ARAÚJO, 2022, p. 51).

A nocividade da desinformação, tal como exposta por Araújo (2022), tornou-se um grande desafio a ser combatido na esfera pública, fator que tem sensibilizado e mobilizado diversos atores sociais (organizações multilaterais como a UNESCO, pesquisadores, instituições profissionais e dentre outros) na busca de soluções para combatê-la.

Um caminho para dirimir a manifestação da desinformação é o desenvolvimento/aprimoramento da Competência em Informação (CoInfo) e em Mídia². Por meio de ações formativas de educação sobre o uso crítico da informação, a Competência em Informação e em Mídia é um conceito composto e integrado, tal como se ilustra na Figura 1:

Figura 1 – Elementos da Alfabetização Informacional e Midiática



Fonte: Grizzle *et al.* (2016, p. 50).

² A UNESCO utiliza o conceito de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) “[...] por aproximar-se da expressão que tem sido utilizada em língua espanhola e praticada na Espanha e em países da América: alfabetización informacional, ou ALFIN” (WILSON *et al.*, 2013, p. 18).

Podemos definir que a Competência em Informação (CoInfo) é um processo de ensino e aprendizagem que propõe desenvolver/aprimorar, integral e articuladamente, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores relacionados à busca, à recuperação, à avaliação, à produção, à comunicação e ao uso da informação de maneira crítica, ética e responsável para o exercício da cidadania, empoderamento, engajamento civil, tomada de decisão, construção de conhecimento significativo e de sentidos e dentre outros.

Os princípios que regem a Competência em Informação (CoInfo) são o processo investigativo, o aprendizado ativo, o pensamento crítico, o aprender a aprender e o aprendizado ao longo da vida (DUDZIAK, 2003). A partir deles deve-se fundamentar e “desenhar” as ações formativas para a educação crítica da informação e dos conteúdos midiáticos.

A Competência em Mídia, por sua vez, além de alinhar os preceitos da Competência em Informação (CoInfo), busca desenvolver práticas, habilidades, atitudes e conhecimentos sobre o **papel e a função das mídias** e as condições que eles se efetivam, a avaliação crítica dos conteúdos midiáticos e o engajamento nas mídias para o diálogo intercultural, a participação democrática e a autoexpressão (GRIZZLE *et al.*, 2016).

No campo investigativo da Competência em Informação e em Mídia, a *informação* é considerada um termo amplo que inclui dados, conhecimentos derivados de estudos, experiências ou instruções, sinais e símbolos. Ela descreve o conhecimento de eventos ou situações específicas reunido e veiculado pelas mídias. Os *conteúdos midiáticos* são informações produzidas e publicadas e entregues por qualquer meio (internet, TIC, TV, rádio e eventos ao vivo) para públicos de contextos específicos. As *mídias* são os veículos de expressão cultural de uma mesma nação e de diferentes nações que utilizam canais e fontes, independente das tecnologias empregadas, para comunicar informações. Também servem como um canal de informação e educação por meio do qual os sujeitos podem comunicar e compartilhar histórias, ideias, experiências, conhecimentos, informações e dentre outros (GRIZZLE *et al.*, 2016; WILSON *et al.*, 2013).

As mídias desempenham um papel central para a democracia, O Estado de Direito e a boa governança. Elas devem exercer um papel pacificador, inclusivo, justo e democrático e, por isso, os sujeitos precisam utilizá-las de maneira crítica com a finalidade de “[...] interpretar as informações que recebem, incluindo o uso de metáforas, o recurso da ironia e as maneiras que as reportagens são contextualizadas a fim de sugerirem certos significados” (WILSON *et al.*, 2013, p. 59).



Quando integradas, Competência em Informação e em Mídia agregam valor à promoção da participação ativa e crítica dos sujeitos na compreensão da realidade, na tomada de decisão e no respeito ao pluralismo cultural.

A cultura tem destaque nos estudos de Competência em Informação e em Mídia no âmbito científico da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (GRIZZLE *et al.*, 2016), em que a preconiza como um sistema simbólico

[...] aprendido e compartilhado de valores, crenças e atitudes, capaz de moldar e influenciar a percepção e o comportamento – um mapa ou código mental abstrato. Também se refere a um padrão integrado de conhecimentos, crenças e comportamentos humanos, que **depende da capacidade de pensamento simbólico e aprendizagem social** (GRIZZLE *et al.*, 2016, p. 189, grifo nosso).

Tal como colocado por Stuart Hall nos Estudos Culturais (1997, 2016), na área da Competência em Informação e em Mídia, em função do papel das mídias na sociedade, a cultura também se configura como prática sociocultural simbólica, ou seja, é a partir de nós, da função que damos aos objetos, às pessoas e aos eventos por meio da linguagem, que construímos e apropriamos significados.

A linguagem, como veículo de intercâmbio de significados na esfera cultural, é considerada como uma prática comunicativa e, por isso, a informação arvora-se como uma instância de produção de sentidos e significados “[...] por meio dos quais sujeitos e grupos sociais constroem suas distintas formas de conhecer o mundo, bem como os discursos e imagens sintetizadores dos modos pelos quais querem ser vistos e representados” (PERDIGÃO; SILVEIRA, 2018, p. 1).

A informação relaciona-se “[...] aos modos de produção de significados e sentidos que operam historicamente de maneira tensa e renovável no âmbito da representação da realidade e do imaginário social” (MARTINS, 2015, p. 8).

É a partir desse percurso narrativo sobre cultura, representação, linguagem, sentido, sujeito, informação e mídias que traçamos pontos análogos entre os Estudos Culturais de Stuart Hall e a Competência em Informação e em Mídia como elementos críticos para o combate à desinformação e o protagonismo social do sujeito.

4 PROTAGONISMO SOCIAL DO SUJEITO NO COMBATE À DESINFORMAÇÃO: ESPAÇO DIALÓGICO ENTRE OS ESTUDOS CULTURAIS E A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E EM MÍDIA



Stuart Hall “[...] viu o “real” como uma “construção social” amplamente marcada pela mídia e suas imagens nas sociedades contemporâneas” (ITUASSU, 2016, p. 11). Ainda que tenha dado enfoque ao estudo das imagens, ao longo de suas elucubrações (HALL, 1997, 2016), o autor nos transporta a outros tipos de linguagens como a textual, a sonora, a falada e a pintada.

Por compreender o “real” como “construção social”, Hall (2016) sugere que façamos questionamentos (interrogatório) sobre os valores contidos *nos* e *além* dos conteúdos midiáticos e das informações veiculados pelas mídias, pois entende que os aparatos midiáticos produzem amplos efeitos na sociedade que se relacionam com a disputa na construção de sentido em detrimento de poder. Os sentidos

[...] regulam e organizam nossas práticas e condutas: auxiliam no estabelecimento de normas e convenções segundo as quais a vida em sociedade é ordenada e administrada. [...] Em outras palavras, a questão do sentido relaciona-se *a todos* os diferentes momentos ou práticas em nosso “circuito cultural” – na construção da identidade e na demarcação das diferenças, na produção e no consumo, bem como na regulação da conduta social (HALL, 2016, p. 22, grifo do autor).

Em detrimento do cenário exposto, consideramos que o ponto análogo entre as contribuições dos Estudos Culturais e da Competência em Informação e em Mídia engendra-se na posição questionadora, crítica e protagonista do sujeito em sua relação com as informações e os conteúdos midiáticos, cenário em que a desinformação se faz presente.

Para Hall (2016), as diferentes formas de linguagem possuem uma mensagem por trás, condição que deve levar o sujeito, a partir de uma ação investigativa, reflexiva e crítica, compreender quem ganha e quem perde, quem ascende e quem descende, quem é incluído e quem é excluído dos conteúdos midiáticos e como fica a situação das populações vulneráveis.

Por isso, é **imperativo mostrar aos sujeitos, em primeira instância, que as palavras, as imagens, os sons, os textos, as expressões e os gestos são veículos que carregam sentidos e representações simbólicos, mas que só nos influenciarão se atribuímos significado a eles. É necessário que o sujeito compreenda o funcionamento das linguagens – que veiculam sentidos e valores simbólicos socioculturais – para que interpretem criticamente os discursos em suas variadas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).**

Frente as premissas elucidadas, propomos um conjunto de questões, o **interrogatório**, cujo uso pode ser de “propriedade” daqueles que arquitetam ações formativas de educação sobre o uso crítico da informação e dos conteúdos midiáticos, como para os sujeitos que recebem, diariamente, conteúdos veiculados em diversas mídias e têm dúvidas sobre sua veracidade.

Para a elaboração do interrogatório, posicionamos a cultura como o processo maior que rege as práticas socioculturais de intercâmbio de sentidos e construção de representação, espaço em que, as mídias, como veículos que produzem e disseminam informações e conteúdos midiáticos têm possibilitado a difusão de desinformação. A Competência em Informação e em Mídia se cristaliza no processo investigativo, crítico e proativo frente ao universo informacional e midiático. O sujeito, enquanto ser cultural, histórico e social, ocupa uma posição questionadora, reflexiva, auto reflexiva e crítica, tal como se apresenta no Quadro 1:

Quadro 1 – Interrogatório das informações e dos conteúdos midiáticos no combate à desinformação

Sentidos e Cultura (HALL, 1997, 2016)	Competência em Informação e em Mídia (ACRL, 2016; GRIZZLE <i>et al.</i> , 2016; WILSON <i>et al.</i> , 2013)
<ul style="list-style-type: none"> - Consistem na <i>função</i> que damos às coisas, por meio de representações, em que são construídos os sentidos e os significados. - São os valores e os significados que embutimos às pessoas, aos objetos e aos acontecimentos - São os processos de construção simbólica sociocultural da realidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quem criou os conteúdos e o discurso? - Por que e com qual intuito criou os conteúdos e o discurso? - Os conteúdos e o discurso foram criados com qual intenção? (entreter, opinar, expor conhecimento científico, relatar um evento, defender uma causa, contestar e dentre outros). - Quem criou os conteúdos possui trajetória e experiências alinhadas à minha cultura? - Quais palavras, imagens, sons ou gestos estão sendo utilizados para despertar os meus valores, sentimentos e significados? - Como os conteúdos e o discurso estão influenciando a maneira de vermos a nós e os outros? - O sentido embutido nos conteúdos e no discurso servirá para construir uma percepção global, crítica e respeitosa sobre algum fato ou construção de conhecimento significativo para a aplicação na vida pessoal, profissional ou acadêmica?

	<ul style="list-style-type: none"> - Como a linguagem utilizada no conteúdo e no discurso funciona e impacta sobre a minha percepção de mundo? - Quantos pontos de vista distintos, acerca da minha cultura, estão representados nos conteúdos e no discurso?
<p align="center">Representação e Cultura (HALL, 1997, 2016)</p>	<p align="center">Competência em Informação e em Mídia (ACRL, 2016; GRIZZLE <i>et al.</i>, 2016; WILSON <i>et al.</i>, 2013)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Consiste na produção de sentido pela linguagem. - Produção do significado dos conceitos na nossa mente por meio da linguagem. - É uma prática sociocultural que utiliza objetos, materiais e efeitos. - O significado ocorre em função de convenções sociais associadas à linguagem, é reconhecido e aceito comunitariamente por cada cultura e momentos históricos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como os conteúdos e o discurso influenciam meu conhecimento e minha compreensão <i>do</i> e <i>sobre</i> o mundo? - A linguagem utilizada faz parte do meu repertório cultural, histórico e social? - Os conteúdos informacionais e midiáticos apresentam as fontes utilizadas para construir o discurso? - O discurso está fundamentado em fontes confiáveis elaboradas por especialistas, instituições, cientistas e pessoas pesquisadoras da área? - O discurso está fundamentado em fontes que as pessoas têm acesso? - A qual público o discurso e os conteúdos estão direcionados? - Quando o conteúdo – período histórico, social e cultural – foi criado? - Em qual contexto histórico os conteúdos foram produzidos? - Os fatos representados nos conteúdos e no discurso reproduzem exatamente a minha cultura ou há alguma distorção? - Qual a minha relação, na qualidade de pessoa espectadora, no conteúdo veiculado? - Como as mídias enxergam e representam as pessoas que fazem parte da minha cultura? - O que é retratado pelas mídias condiz com os valores da minha cultura? - As informações veiculadas sobre minha cultura são/estão atualizadas?

	<ul style="list-style-type: none"> - Como as mídias e os conteúdos veiculados por elas influenciam minha visão sobre igualdade de gênero, empoderamento, pessoas com deficiências, povos indígenas e minorias étnicas? - Quem se beneficia (pessoas e instituições) e quais são os ganhos com os conteúdos e o discurso veiculados? - Como os agentes políticos (re)tratam a minha cultura? - Como os agentes políticos tratam as populações vulneráveis?
--	---

Fonte: Desenvolvido pela autora.

O interrogatório³ pode ser compreendido como um processo crítico, articulado e integrado de ações e de posicionamentos metacognitivos sobre o universo informacional e midiático e fornece as condições ideais para o desenvolvimento da criticidade do “eu” *com e para o mundo*. É por meio do uso crítico, histórico, social e ético da informação que se constrói um espaço articulado de questionamentos, em que se dá luz a um movimento harmônico e sensível sobre a compreensão da dinâmica do mundo (SANTOS; SANT’ANA, 2022).

Os questionamentos das informações e dos conteúdos presentes no interrogatório alicerçam-se no preceito de *metaliteracy* (meta-uso da informação) cunhado pela *Association of College and Research Libraries* (ACRL, 2016). Essa abordagem possui como agenda a compreensão crítica sobre o uso das tecnologias emergentes e se alinha com o conceito de metacognição, uma autorreflexão crítica que consiste na consciência e na compreensão “[...] de nossos próprios processos de pensamento. Ela se concentra em como as pessoas aprendem e processam informações, levando em conta a consciência sobre como elas aprendem” (LIVINGSTON, 1997 apud ACRL, 2016, não paginado, tradução nossa).

O meta-uso da informação (*metaliteracy*) guia-se pela pauta de que os sujeitos tenham conhecimentos, habilidades, atitudes, capacidades e valores críticos para utilizar e criar informação em espaços colaborativos, requerendo deles, compromissos comportamentais, afetivos, cognitivos e metacognitivos em sua relação com o ecossistema

³ O interrogatório das informações e dos conteúdos midiáticos para o combate à desinformação é projetivo, não se esgota em si e deve ser colocado em prática para ser ampliado.

da informação (ACRL, 2016). No campo midiático, a *metaliteracy* consiste em um processo que propõe definir as competências necessárias para

[...] lidar com as tecnologias, os conteúdos da informação e os diferentes canais da mídia. No início, foi usado o termo *mediacy*, que lembra a noção de mediação entre dois indivíduos e entre uma pessoa e o conteúdo da informação. Refere-se ao conhecimento e às habilidades necessárias para explorar com sucesso o espaço informacional; refere-se, ainda, a descobrir, aprender, encontrar, avaliar, compreender as implicações éticas de tudo isso e, idealmente, comportar-se de maneira ética. **Essa série de processos contínuos está muito relacionada ao contexto, à cultura e à tradição**, assim como a cada indivíduo, de maneira única (GRIZZLE *et al.*, 2016, p. 193, grifo nosso).

O interrogatório, como uma alternativa para questionar a veracidade das informações e dos conteúdos midiáticos, centraliza o sujeito como protagonista no processo de reflexão. O protagonismo “[...] revela a centralidade e a pertinência da participação social de sujeitos identificados com a ação coletiva necessária à transformação social e à construção da história” (MOURA, 2017, p. 96). Almeida Júnior (2017, p. 53, grifo nosso) complementa que o protagonismo se dá

[...] a partir da relação das pessoas com o externo e consigo mesmas; a partir do diálogo delas com a sociedade, com os outros, com o mundo. **O protagonismo se faz com o entendimento pessoal e coletivo do mundo; com o conhecimento e reconhecimento que o sujeito tem de si mesmo;** com o reconhecimento e entendimento que os outros têm dele, sujeito. O protagonismo se faz com a presença do sujeito no mundo, com sua compreensão desse mundo, com suas experiências e vivências nesse mundo.

Para que o interrogatório possa servir de referenciais críticos informacionais midiáticos na promoção do protagonismo do sujeito em relação ao combate à desinformação na área da Ciência da Informação, é importante que abordagens pedagógicas – a investigativa, a baseada em problemas, a investigação científica, o estudo de caso, a aprendizagem colaborativa, a análise de contexto e de texto, as traduções, as simulações e a produção (WILSON *et al.*, 2013) – sejam oferecidas como ações educativas que centralizem o sujeito no processo de aprendizagem e que os espaços criados para a operacionalização dessas ações sejam mais fidedignas possíveis à cultura do sujeito.

Nesse bojo, salientamos a necessidade de se constituir uma equipe multidisciplinar composta por pessoas bibliotecárias, arquivistas, museólogas, docentes, jornalistas, sociólogas, historiadoras, advogadas e dentre outras para o desenvolvimento/aprimoramento da Competência em Informação e em Mídia dos sujeitos,

visto que, compreender a amplitude e a complexidade do papel e do efeito das mídias nas culturas, é um desafio para as pessoas formadoras e para as instituições que possuem como agenda o combate à desinformação.

A UNESCO (GRIZZLE *et al.*, 2016) reconhece que as bibliotecas, os arquivos e os museus são fontes de informação e instituições midiáticas (instituições como mídias) promotoras e multiplicadoras da Competência em Informação e em Mídia no combate à desinformação. É importante ressaltar que, o enfrentamento contra a desinformação não se faz de um dia para o outro, mas a partir de um trabalho contínuo, integrado e colaborativo de sensibilização e de conscientização, por parte de instâncias educacionais e políticas democráticas, sobre o universo informacional e midiático. Para atingir essa finalidade, é imprescindível traçar, articular e alinhar ações e estratégias educacionais nas esferas acadêmica, profissional, política e social em um plano convergente e transversal de acesso à informação e de desenvolvimento de competências que fomente o protagonismo do sujeito.

Para que lutemos contra a desinformação, a sinergia entre essas esferas far-se-á elementar: as universidades e as instituições profissionais, em alinhamento com entidades políticas democráticas, devem estabelecer parcerias para fornecer oportunidades de empoderamento, maior participação democrática e inclusão social, por meio do uso crítico, ético e responsável da informação, em comunidades locais, remotas e rurais e com populações vulneráveis.

Em meio a essa conjectura, no âmbito da Ciência da informação, reconhecemos que os profissionais da informação (o “profissional luz”), no campo informacional e midiático, tem um papel nodal no desenvolvimento/aprimoramento da Competência em Informação e em Mídia visto que, a partir de sua função social, educadora e mediadora, deve incentivar “[...] o uso de informações fidedignas para promover o desenvolvimento humano, a inclusão, a igualdade, a justiça social, a solidariedade, a equidade, a democracia, o respeito, a ética e a paz” (GT COINFO; FEBAB, 2022, não paginado).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os significados culturais se cristalizam por meio da produção e do intercâmbio de sentidos, via linguagem, por meio de práticas culturais. A cultura nos fornece o contexto e as interpretações do mundo e, as mídias, nesse *modus operandi*, possuem papel significativo para a construção de uma sociedade democrática, inclusiva, pacífica e justa.



A articulação dialógica entre os Estudos Culturais de Stuart Hall (1997, 2016) e a Competência em Informação e em Mídia nos fez compreender a necessidade de operar ações contundentes no combate à desinformação, uma vez que as estruturas de poder embatem uma luta para se apropriarem das representações socioculturais simbólicas dos sujeitos para atingir seus objetivos.

Por essa razão, o interrogatório pode servir como base referencial à área da Ciência da Informação no que tange ao desenvolvimento/aprimoramento da Competência em Informação e em Mídia das pessoas e sua relação crítica com a informação e os conteúdos midiáticos. A estrutura do interrogatório congrega um conjunto integrado de reflexões orientado por um movimento metacognitivo de contestação sobre a veracidade das informações e dos conteúdos midiáticos.

Os profissionais da informação – bibliotecários, arquivistas e museólogos – podem integrar o interrogatório em ações educativas (criação de grupos de debates, rodas de conversa, contação de histórias, compartilhamento de experiências, engajamentos criativos, oficinas, treinamentos, exposições e dentre outros) para desenvolver/aprimorar competências, habilidades, atitudes e valores de modo que as pessoas possam se defender de culturas dominantes.

Mediante o cenário apresentado, vislumbramos a necessidade de traçar campos reflexivos e empíricos entre os Estudos Culturais e a Competência em Informação e em Mídia com enfoque no papel educador, mediador e social do profissional da informação no que concerne ao efeito das mídias na construção de identidade, de representação e de estereótipos junto à concepção da justiça social, informacional, racial e de gênero de Silva *et al.* (2021) com populações vulneráveis.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Ação cultural e protagonismo social. *In*: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira (orgs.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 45-58.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Framework for information literacy for higher education**. Chicago: ACRL, 2016. Disponível em: https://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/Framework_Spanish.pdf. Acesso em: 12 dez. 2022.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Desafios para a compreensão do fenômeno e para o combate aos efeitos nocivos da desinformação. **Justiça & Cidadania**, Rio de Janeiro, v. 266, p. 50-52, 2022. Disponível em:



https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/169275/desafios_compreensao_fenomeno_ara_ujo.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Pós-verdade: novo objeto de estudo para a Ciência da Informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 26, n. 1, p. 94-111, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/39667/pdf>. Acesso em: 13 jan. 2023.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n.1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016/1071>. Acesso em: 08 jan. 2023.

GRIZZLE, Alton *et al.* **Alfabetização midiática e informacional**: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>. Acesso em: 10 jan. 2023.

GRUPO DE TRABALHO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO; FEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS, CIENTISTAS DE INFORMAÇÃO E INSTITUIÇÕES. **Manifesto Político sobre Competência em Informação - 2022. Bibliotecário**: Profissional Luz. FEBAB: São Paulo, 2022. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6255>. Acesso em: 23 jan. 2023.

HALL, Stuart. The work of representation. *In*: HALL, Stuart (org.). **Representation**: cultural representations and signifying practices. London; Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications, 1997. p. 13-74.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio Apicuri, 2016.

ITUASSU, Arthur. Apresentação: Hall, comunicação e a política do real. *In*: HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Apicuri, 2016. p. 09-15.

MARTINS, Ana Amélia Lage. **Informação e movimentos sociais sob a perspectiva do campo social da Ciência da Informação**: uma análise a partir da Marcha das Vadias. 2015. 174 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A8SGYA/1/tese_ana_amelia.pdf. Acesso em: 19 jan. 2023.

MOURA, Maria Aparecida. Narrativas culturais, protagonismo e mundo comum. *In*: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira (orgs.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 93-107.

PERDIGÃO; Juliana Andrade; SILVEIRA, Fabrício José Nascimento da. Informação simbólica, representações sociais e identidade: aproximações conceituais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 1-24, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/79392/50329>. Acesso em: 18 jan. 2023.



SANTI, Heloise Chierentin; SANTI, Vilso Junior Chierentin. Stuart Hall e o trabalho das representações. **Revista Anagrama**, São Paulo, p. 1-12, set./nov. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35343>. Acesso em: 05 jan. 2023.

SANTOS; Camila Araújo dos; SANT'ANA, Giovanna Carvalho. Ações de Mediação da Informação do Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas de São Paulo (SisEB): cenário potencial para o desenvolvimento da Competência em Informação (ColInfo). **Revista EDICIC**, San Jose (Costa Rica), v. 2, n. 1, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://ojs.edicic.org/index.php/revistaedicic/article/download/182/138>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da *et al.* Justiça para quem? Justiça social, informacional, racial e de gênero em bibliotecas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 21., 2021, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro: ANCIB, 2021. Disponível em: <https://enancib.ancib.org/index.php/enancib/xxienancib/paper/viewFile/619/397>. Acesso em: 22 jan. 2023.

WILSON, Carolyn *et al.* **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 07 jan. 2023.

NOTAS

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: SANTOS, Camila Araújo dos

Discussão: SANTOS, Camila Araújo dos

Revisão e aprovação: SANTOS, Camila Araújo dos

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Encontros Bibli** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Franciéle Garcês, Natalia Duque Cardona, Edgar Bisset Alvarez, Ana Clara Cândido, Patrícia Neubert, Genilson Geraldo, .

HISTÓRICO

Recebido em: 16/02/2023 – Aprovado em: 03/04/2023 - Publicado em: 05/05/2023.

