



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
LABORATÓRIO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM JORNALISMO**

RAFAEL OLIVEIRA DE ALMEIDA

**O sujeito cibernético contra as fake news:
uma análise sobre o uso da educação midiática e informacional no
combate à desinformação**

**The cybernetic being against fake news:
an analysis on the use of media and information education to fight
disinformation**

**Campinas
2024**

RAFAEL OLIVEIRA DE ALMEIDA

**O sujeito cibernético contra as fake news:
uma análise sobre o uso da educação midiática e informacional no
combate à desinformação**

Dissertação apresentada ao Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo, do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas e como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Divulgação Científica e Cultural, na área de Divulgação Científica e Cultural.

Orientador: Prof. Dr. Rafael de Almeida Evangelista
Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Simone Pallone de Figueiredo

Este exemplar corresponde à versão final da dissertação defendida pelo aluno Rafael Oliveira de Almeida, e orientada pelo Prof. Dr. Rafael de Almeida Evangelista e coorientada pela Prof^ª. Dr^ª. Simone Pallone de Figueiredo.

Campinas
2024

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem
Ana Lucia Siqueira Silva - CRB 8/7956

AL64s Almeida, Rafael Oliveira de, 1994-
O sujeito cibernético contra as fake news : uma análise sobre o uso da educação midiática e informacional no combate à desinformação / Rafael Oliveira de Almeida. – Campinas, SP : [s.n.], 2024.

Orientador(es): Rafael de Almeida Evangelista.
Coorientador(es): Simone Pallone de Figueiredo.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Educação midiática. 2. Desinformação. 3. Fake news. 4. Redes sociais. I. Evangelista, Rafael de Almeida, 1975-. II. Figueiredo, Simone Pallone de, 1967-. III. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Instituto de Estudos da Linguagem. IV. Título.

Informações complementares

Título em outro idioma: The cybernetic being against fake news : an analysis on the use of media and information education to fight disinformation

Palavras-chave em inglês:

Media literacy
Disinformation
Fake news
Social networks

Área de concentração: Divulgação Científica e Cultural

Titulação: Mestre em Divulgação Científica e Cultural

Banca examinadora:

Rafael de Almeida Evangelista [Orientador]
Marta Mourão Kanashiro
Francisco Rolfsen Belda

Data de defesa: 04-10-2024

Programa de Pós-Graduação: Divulgação Científica e Cultural

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0003-3331-0171>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/1916880043707895>



BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rafael de Almeida Evangelista – Presidente
Universidade Estadual de Campinas – Unicamp

Profª Drª Marta Mourão Kanashiro
Universidade Estadual de Campinas – Unicamp

Prof Dr Francisco Rolfsen Belda
Universidade Estadual Paulista – Unesp

IEL/UNICAMP
2024

Ata da defesa, assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria de Pós Graduação do IEL.

Dedico aos meus avós, os de sangue e os de criação,
que me fazem lançar o olhar através do tempo.

A COVID-19 levou a vida de algumas pessoas que, na verdade,
eu pouco conhecia e nem mesmo tinha amizade. Mas, em algum
momento nos encontramos nesse mundo. A memória de vocês
estará sempre presente. Vocês poderiam estar vivos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), da qual faço parte desde 2014, quando ingressei na graduação. Agradeço pela minha formação durante todos esses anos, pelos amigos que fiz e pelos momentos ímpares que vivi. Também agradeço ao Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo (Labjor), onde passei metade desse tempo desenvolvendo minha tese de mestrado. Estendo meus agradecimentos a toda a equipe do Labjor por todo auxílio ao longo dessa jornada.

Agradeço ao meu orientador, professor Rafael de Almeida Evangelista, que não só compartilho das ideias mas também, por coincidência, do nome e sobrenome. Obrigado por transmitir a mim parte do seu conhecimento e proporcionar novos pontos de vista sobre os temas do presente trabalho. Agradeço sua dedicação e paciência diante de um longo processo de pesquisa.

Agradeço à minha coorientadora, professora Simone Pallone de Figueiredo, com quem tive ótimas conversas sobre o potencial da educação. Agradeço por estar presente ao longo de todo o processo da pesquisa e pela ajuda em percalços da vida.

Agradeço ao professor Francisco Rolfsen Belda e à professora Marta Mourão Kanashiro, cujas contribuições acadêmicas fazem parte deste trabalho. Agradeço pelos apontamentos feitos na banca de qualificação desta pesquisa, que foram fundamentais para o resultado encontrado aqui.

Agradeço à minha mãe, meu pai e todos os meus familiares, que, de certa forma, contribuíram para a realização desta pesquisa. Aos meus amigos, que também acompanharam essa trajetória e me ajudaram cada um ao seu modo.

Ao amor da minha vida, Jacqueline dos Santos, que me ajudou desde a estaca zero - quando nem mesmo imaginávamos o futuro que teríamos juntos - e me encorajou até o fim. Em meio a anos tão difíceis, quem poderia imaginar que encontraríamos um amor tão verdadeiro? Agradeço por todo seu companheirismo e pela biblioteca de perspectivas que dividimos (e divergimos) um com o outro.

“Todas as certezas caíram. E me parece que restou apenas a verdade que sempre resta: a natureza dando conta de tudo. Indomável, sem cercas, sem juízos. Bela. Para além da razão humana, por todos os lados. Livre das paredes, dos telhados, das narrativas e das definições. Fluida e transparente. Uma eterna tempestade em que a vida brinca de vencer a morte”.

Mauro Paz - Quando os prédios começaram a cair

RESUMO

O presente estudo aborda o recente fenômeno da desinformação e o ensino de educação midiática e informacional (EMI) para formar sujeitos que sejam capazes de lidar com ele e até mesmo combatê-lo. Utiliza-se como fundamento teórico para esta pesquisa a cibernética, um ramo interdisciplinar sobre sistemas, controle e organização, e que busca ver o mundo de um ponto de vista informacional. A partir do pressuposto de que a desinformação é um fenômeno complexo e subjetivo, não redutível somente às mensagens e conteúdos de mídia, avança-se a hipótese de que a educação midiática e informacional busca formar sujeitos cibernéticos preparados para responder à desinformação apenas em uma lógica maquínica de sistemas. Como método de investigação, realiza-se aqui uma análise crítica das práticas promovidas por iniciativas de educação midiática e informacional (IEMI). As instituições escolhidas são o programa EducaMídia, a associação National Association for Media Literacy Education (NAMLE) e o conjunto de iniciativas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A análise se divide entre cinco tópicos temáticos que discutem: 1. as práticas de análise da desinformação como cálculos algorítmicos; 2. o pensamento crítico na educação midiática e informacional; 3. o ensino da checagem de fatos; 4. a aquisição de habilidades e competências como formação utilitária, e; 5. o controle no ambiente de ensino da educação midiática e informacional. Ao final, são destacados os aspectos que configuram essas práticas como modelos cibernéticos e discute-se sua problemática como solução para enfrentar a desinformação.

Palavras-chave: educação midiática; desinformação; fake news; negacionismo; redes sociais.

ABSTRACT

The present study addresses the recent phenomenon of disinformation and the teaching of media and information literacy (MIL) to develop individuals capable of dealing with and even combating it. The theoretical foundation for this research is cybernetics, an interdisciplinary field concerned with systems, control, and organization, which seeks to view the world from an informational perspective. Based on the premise that disinformation is a complex and subjective phenomenon, not reducible solely to media messages and content, it is hypothesized that media and information literacy aims to develop cybernetic individuals prepared to respond to disinformation only within a mechanical logic of systems. As a research method, a critical analysis of practices promoted by media and information literacy initiatives (MILI) is carried out here. The chosen institutions are the EducaMídia program, the National Association for Media Literacy Education (NAMLE), and the set of initiatives by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). The analysis is divided into five thematic topics that discuss: 1. the practices of analyzing disinformation as algorithmic calculations; 2. critical thinking in media and information literacy; 3. teaching fact-checking; 4. the acquisition of skills and competencies as utilitarian training; and 5. control in the teaching environment of media and information literacy. Finally, the aspects that characterize these practices as cybernetic models are highlighted, and their issues as a solution to confronting disinformation are discussed.

Keywords: media literacy; disinformation; fake news; denialism; social media.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desordem da informação.....	46
Figura 2 - Algoritmo do sujeito cibernético processando desinformação sem EMI.....	78
Figura 3 - Algoritmo do sujeito cibernético processando desinformação com EMI.....	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - tipologia das definições de <i>fake news</i>	47
Tabela 2 - adaptação de infográfico “Can You Spot COVID-19 Misinformation?”.....	76
Tabela 3 - Exemplos do tópico “Da compreensão à ação”, encontrados no Guia da Educação Midiática.....	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABAP - Associação Brasileira de Agências de Publicidade
- ABERT - Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão
- ABPEducom - Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
- ABRAJI - Associação Brasileira de Jornalismo Investigativo
- AMLA - Alliance for a Media Literate America
- ANER - Associação Nacional de Editores de Revistas
- ANJ - Associação Nacional de Jornais
- API - Application Programming Interfaces
- ARPA - Advanced Research Projects Agency
- ARPANET - Advanced Research Projects Agency Network
- ASU - Arizona State University
- BBC - British Broadcasting Corporation
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CNN - Cable News Network
- COVID-19 - Coronavirus disease 2019 (doença por coronavírus 2019)
- CPMI - Comissão Parlamentar Mista de Inquérito
- DNA - Ácido desoxirribonucleico
- EaD - Educação à distância
- ÉNOIS - Énois Laboratório de Jornalismo
- ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing
- EUA - Estados Unidos da América
- FOMO - *fear of missing out*
- GAPMIL - Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy
- Instituto GRPcom - Instituto Grupo Paranaense de Comunicação
- Jeduca - Associação de Jornalistas de Educação
- JMLE - Journal of Media Literacy Education
- LGBTQIAPN+ - Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais, não-binários e demais orientações sexuais e identidades de gênero
- MIL CLICKS - Media and Information Literacy: Critical-thinking, Creativity, Literacy, Intercultural, Citizenship, Knowledge and Sustainability
- MIL Cities - Media and Information Literacy Cities

MILID Network - University Network on Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue

MIT - Massachusetts Institute of Technology

NAMLE - National Association for Media Literacy Education

NASA - National Aeronautics and Space Administration

NCE-USP - Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo

NSA - National Security Agency

OBCOM-USP - Observatório de Comunicação, Liberdade de Expressão e Censura da Universidade de São Paulo

ONG - Organização não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

PBS - Public Broadcasting Service

PECO Foundation - Philadelphia Electric Company, atual Exelon

PDF - Portable Document Format

PME - Partnership for Media Education

Projor - Instituto para o Desenvolvimento do Jornalismo

SIFT - *Stop, investigate the source, fund trusted coverage and trace to the original*

TSE - Tribunal Superior Eleitoral

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNESCO MIL Alliance - UNESCO Media and Information Literacy Alliance

URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas ou União Soviética

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1. CAPÍTULO 1: O SUJEITO E A SOCIEDADE NA PERSPECTIVA CIBERNÉTICA.....	25
1.1 Uma perspectiva epistemológica da cibernética.....	25
1.1.1 O sujeito cibernético de Wiener.....	27
1.1.2 A segunda cibernética e sua influência nas ciências humanas.....	29
1.2 Uma aldeia global: da ARPANET ao culto da Internet.....	32
1.2.1 A ARPANET e o Vale do Silício.....	32
1.2.2 McLuhan, mcluhanismo e a aldeia global.....	35
1.2.3 A cultura e o culto da Internet.....	37
1.3 Redes sociais: um cenário fértil para a desinformação.....	40
2. CAPÍTULO 2: DESINFORMAÇÃO, NEGACIONISMO E POLÍTICA.....	44
2.1 <i>Fake news</i> e desinformação: uma discussão etimológica.....	44
2.2 Verdade e pós-verdade.....	48
2.2.1 Sobre o negacionismo e os mercadores da dúvida.....	50
2.3 Instrumentalização da desinformação para fins políticos.....	52
3. CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE COMBATE À DESINFORMAÇÃO.....	57
3.1 Sobre a educação midiática e informacional.....	57
3.1.1 Breve história e correntes teóricas.....	57
3.1.2 Discussão etimológica.....	61
3.2 Introdução às iniciativas de educação midiática e informacional escolhidas.....	62
3.2.1. EducaMídia.....	63
3.2.2. National Association for Media Literacy Education (NAMLE).....	68
3.2.3. Ações e programas da UNESCO.....	70
3.3 Análise das práticas de combate à desinformação.....	73
3.3.1. Métodos, processos e cálculos cibernéticos.....	74
3.3.2. O pensamento crítico no ensino da EMI.....	81
3.3.3. A checagem e o checador.....	86
3.3.4. A aquisição de habilidades e competências como formação utilitária.....	94
3.3.5. O ambiente controlado da EMI.....	99
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104

REFERÊNCIAS.....113

Introdução

Os anos finais do primeiro quarto do século XXI ficarão marcados na história por mudanças radicais na sociedade - mudanças essas que foram impulsionadas e aceleradas com as transformações das tecnologias da informação ao longo desse período. A digitalização da vida impôs uma nova realidade aos relacionamentos humanos, ao trabalho, aos hábitos, à rotina e ao entretenimento, dentre muitos outros aspectos (Evangelista; Kanashiro, 2013). Diante de tudo isso, é sobre as novas formas que se dão as relações humanas digitais, o consumo de informações e o fazer político que o presente trabalho se trata. Aborda-se aqui, portanto, o paradigma informacional dos indivíduos e da sociedade, o recente fenômeno da desinformação e o ensino de educação midiática e informacional (EMI) busca formar sujeitos que sejam capazes de lidar com ele e até mesmo combatê-lo.

As campanhas eleitorais de 2016 pela presidência dos Estados Unidos (EUA) que elegeu Donald Trump e do voto pela escolha do *Brexit*¹, no Reino Unido, chamaram a atenção para uma confluência entre o discurso político de um novo pensamento político de extrema-direita e a propagação de desinformação dessa vertente ideológica nas redes sociais. Nesse contexto, o uso político e eleitoral de desinformação na ascensão de atores e partidos de extrema-direita foi constatado em todo o mundo e colocou essa pauta no centro das atenções (Bastos; Mercea, 2017; Evangelista; Bruno, 2019; Marwick; Lewis, 2018; Peters, 2018; Recuero, 2020).

No que diz respeito ao Brasil, as eleições gerais de 2018 representaram uma consolidação dessas transformações político-ideológicas cujo fato mais marcante foi a vitória de Jair Bolsonaro à presidência do país. A campanha do novo presidente acabou também por impulsionar candidaturas de deputados e senadores que, uma vez eleitos, formaram uma das legislaturas mais conservadoras do Congresso Nacional, o que deu suporte ao governo federal ao longo dos quatro anos de mandato. Além disso, Bolsonaro escolheu ministros com os quais estava alinhado ideologicamente, o que trouxe uma agenda de extrema-direita aos ministérios que compunham seu governo.

A transformação política que se iniciou em 2013 com as manifestações ao longo do mês de junho, passou pelo impeachment de Dilma Rousseff em 2016 e culminou na eleição de Bolsonaro em 2018, parece ter gerado uma convulsão social no Brasil. Os atores políticos

¹ O termo *Brexit* é a justaposição das palavras, no inglês, *British* e *exit*, que nomeia a ação da saída do Reino Unido da União Europeia (Brexit, 2023).

vinculados ao bolsonarismo² que ascenderam ao poder em 2018 fizeram de uma insatisfação popular com a classe política da época um instrumento para introduzir um reacionarismo social no debate público. Dessa forma, direitos civis e trabalhistas foram colocados em questão e, além disso, houve uma abertura para um revisionismo histórico dos crimes da Ditadura Militar (1964-1985) (Melo, 2014).

A propagação das ideias políticas desse novo movimento de extrema-direita por meio da desinformação, que ataca a credibilidade e mina a confiança nas instituições democráticas é um dos fatores que explica o surgimento e crescimento de agências de checagem de fatos em todo o mundo. Antes desse novo movimento político aparecer, essas agências se dedicavam majoritariamente ao trabalho de análise dos fatos que embasam uma matéria jornalística. Posteriormente, elas passaram a checar também discursos de políticos, principalmente em debates, para criar um conteúdo jornalístico que avaliasse a veracidade deles. A permeabilidade da desinformação no ambiente digital, bem como sua penetração no debate público, fez com que na década de 2010, as agências de checagem se voltassem ao conteúdo espalhado nas redes sociais. No entanto, a desproporção entre a velocidade com que a desinformação é criada e propagada e o ritmo lento, de menor alcance, que a checagem é realizada, torna o trabalho realizado por elas insuficiente para descontaminar um ambiente digital saturado por uma desordem informacional (Derakhshan; Wardle, 2017).

Ao mesmo tempo, de modo a também atuar sobre o cenário corrente, institutos, órgãos, programas, associações e iniciativas de educação midiática e informacional (IEMI) foram buscando seu espaço para se propor como uma via de combate à desinformação. No cerne dessa união de forças estava uma ideia fundamental da EMI: usar a educação sobre os meios de comunicação para tornar os indivíduos menos vulneráveis a seus efeitos e aos interesses dos seus proprietários. Isso significa, nessa perspectiva, educar as pessoas de modo que elas não acreditem em desinformação e que isso não influencie suas atitudes e decisões. Se a checagem de informações seria como uma remediação para esse problema, já que é uma atividade posterior à viralização de desinformação nas redes, a educação midiática e informacional seria uma espécie de vacina, que deveria preparar os indivíduos para desconfiar das chamadas “*fake news*”.

² Mais do que apenas um movimento ligado ao ex-presidente Bolsonaro, Camila Rocha, Esther Solano e Jonas Medeiros (2022) caracterizam o bolsonarismo como um fenômeno baseado na “política do choque”. De acordo com os autores, essa é uma estratégia utilizada por grupos que se sentem marginalizados no debate público, utilizando táticas chocantes para chamar a atenção para suas pautas. A política do choque no bolsonarismo fica exemplificada pelo uso de uma retórica agressiva, palavrões e do humor do politicamente incorreto.

À medida que as IEMI foram se propondo como um projeto efetivo contra a desinformação, elas ganharam espaço no debate público e chamaram a atenção das instituições democráticas que recebiam ataques da extrema-direita - dentre elas a imprensa, as escolas e universidades, as ONGs, o poder público (principalmente legislativo e judiciário, como o Congresso Nacional e o Tribunal Superior Eleitoral brasileiros), e outras. As redes sociais, palco da propagação de desinformação, também abraçaram essas iniciativas, oferecendo financiamento, ferramentas e parcerias, o que contribuiu para consagrar a EMI como solução educacional ao problema das *fake news* - e sem questionar as estruturas algorítmica e econômica que permitem um ambiente digital tão propício à desinformação, mascarados por uma visão de que as redes sociais são normalizadas como inerentes à comunicação.

A presença das agências de checagem de fatos e das IEMI nesse debate gerou a hipótese de que era possível desqualificar a desinformação ao apresentar uma prova dos fatos contra a mentira, trocando a informação falsa por dados verdadeiros. Ao serem percebidas como detentoras do conhecimento que permitiria o combate ao fenômeno da desinformação, essas iniciativas ganharam destaque e passaram a se promover por meio de seus métodos institucionais (como participações em palestras ou organização de eventos e oficinas) e educacionais (materiais educativos, planos de aula, modelos de análise de mídias, etc.).

Na esteira desses acontecimentos, já em um período imediatamente posterior à eleição de Jair Bolsonaro, com todas as questões que o retorno de um governo militar poderia trazer, o autor da presente pesquisa, a princípio, se fez um entusiasta da ideia de que era possível utilizar a educação midiática e informacional para combater a desinformação, movido pela vontade de trabalhar contra esse fenômeno e seus perpetradores. Isso porque a proposta vendida pelas IEMI de que elas ensinariam aos indivíduos como consumir as mídias de forma crítica parecia muito tentadora aos olhos de um comunicador de formação. O caráter estético, o discurso (hiper-)textual e a maneira como a desinformação se munia de fontes apontavam para um uso profissional da comunicação e das novas mídias. Além disso, a desinformação anabolizava uma onda conservadora, antidemocrática e autoritária em ascensão, cujos atores pareciam conhecer bem o funcionamento das plataformas digitais para desenvolver sua propaganda. Portanto, parecia evidente que o caminho era desconstruir a desinformação da extrema-direita a partir de um ponto de vista midiático, apontando quais elementos da comunicação ela usava para enganar. Assim, a tese aqui presente pretendia ser inicialmente um estudo da EMI para ser aplicada no combate à desinformação, aos moldes do que as

iniciativas já faziam. Mas, assim como florestas que são incendiadas, essa ideia também se reduziu às cinzas.

As queimadas da selva Amazônica e do Pantanal, ocorridas no segundo semestre de 2019, significaram, para o autor desta pesquisa, que havia algo especialmente perturbador sendo orquestrado com a desinformação. Quando ainda em campanha pela presidência, Bolsonaro já dava sinais que apontavam para um afrouxamento no trato de um possível governo seu para proteger o meio ambiente brasileiro, especialmente em um momento crítico relacionado às mudanças climáticas. O aumento vertiginoso das taxas de desmatamento e das queimadas na Amazônia no primeiro ano da sua gestão se tornou foco das notícias e levou os demais países a voltarem seus olhares para o que acontecia no Brasil (Lapola, 2020). Com os indícios de que a política ambiental do governo amparava as ações dos desmatadores e incendiários, o presidente e seus ministros buscaram atribuir a culpa pelo que ocorria a ONGs, aos bombeiros voluntários e aos cientistas. Nas redes sociais, a desinformação era utilizada para fortalecer o discurso e a imagem do governo e atacar e culpabilizar justamente aqueles que se empenhavam em denunciar e combater a devastação da floresta.

Pouco tempo depois, em questão de meses, iniciou-se a pandemia de COVID-19 e, com ela, novas campanhas de desinformação. Nesse momento, o autor deste texto já não via potencial na EMI para combater esse fenômeno e trabalhava com uma hipótese crítica para o exame dessas iniciativas. Afinal, por que será que esses métodos também pareciam ser insuficientes? O que será que havia nas práticas, atividades, planos de aula e materiais das IEMI que visavam o ensino da desconstrução de uma desinformação e, logo, o combate a ela como um fenômeno amplo?

Também é importante mencionar a dificuldade em estudar um fenômeno enquanto ele está acontecendo. Dessa forma, as reflexões do autor sobre o assunto começaram muito tempo antes do início efetivo do curso de mestrado que resulta na presente dissertação. No período de 2020 a 2022 se deram muitas mudanças no cenário da desinformação. Além disso, foram anos de preocupação com o ambiente político nacional e de uma luta por sobrevivência física perante a ameaça do coronavírus. É apenas a partir de 2023, depois que Bolsonaro perde a eleição para um segundo mandato na presidência e deixa de fazer uso da máquina pública do poder executivo para espalhar desinformação, que a velocidade com que as mudanças aconteciam parece desacelerar e é possível olhar o objeto de pesquisa por uma perspectiva mais consolidada.

O que se viu ao longo dos três anos de pandemia sob o governo Bolsonaro foi o uso de campanhas de desinformação por parte de movimentos e atores ligados à extrema-direita para, ao mesmo tempo, atacar as instituições científicas e acadêmicas que trabalhavam para mitigar as consequências da pandemia, e minimizar e subestimar os perigos da contaminação pelo coronavírus. O resultado disso foi o prolongamento da reclusão domiciliar e do isolamento social, as consequências da “COVID longa”³ em alguns dos contaminados, e as mais de 700 mil mortes pela doença no Brasil - um número que representa 13% do total de vítimas da doença no mundo, o que é desproporcional para um país com 2,7% da população mundial.

Diante desses eventos, se a educação midiática e informacional pode combater as *fake news*, por que esse fenômeno ainda tem tanta força? Não teriam sido esses momentos ocorridos nos últimos cinco anos, de intensas campanhas de desinformação, oportunidades para uma prova da eficiência da EMI? Porque, apesar da existência dela, a desinformação foi e ainda vem sendo utilizada para desacreditar instituições e gerar uma crise de confiança em toda a sociedade. Os eventos de crise, como os incêndios na Amazônia, a pandemia de COVID-19 e também os movimentos pró-golpe na sequência da derrota de Bolsonaro nas eleições de 2022 demonstraram que a verdade poderia ser percebida de diversas formas por diferentes pessoas, o que coloca em xeque a efetividade do combate à desinformação com a verdade.

As iniciativas que mais chamavam a atenção eram o programa EducaMídia, de origem brasileira, e a National Association for Media Literacy Education⁴ (NAMLE), de origem estadunidense. O EducaMídia é um programa do Instituto Palavra Aberta que desde que foi criado, em 2019, se mostrou interessado em protagonizar o debate sobre EMI no Brasil, com um cuidado institucional para se divulgar, com diversos materiais sobre o tema e com uma agenda de cursos de formação de educadores. Além disso, possui desde então apoio do Google.org⁵, de alguns veículos da grande imprensa e da Embaixada e Consulado dos EUA. Ainda, no seu primeiro ano de atuação, ganhou espaço para publicação em uma coluna semanal do jornal Folha de S. Paulo da qual participa até hoje. Mesmo se tratando de uma iniciativa muito recente, já na época de seu lançamento, o conjunto desses fatores sugeria que o EducaMídia pretendia se destacar na discussão e no ensino sobre EMI no Brasil.

³ COVID longa é um termo utilizado para se referir a uma gama de sintomas experimentados por aqueles que tiveram COVID-19 depois de se recuperarem dos estágios iniciais da infecção. Os mais frequentes são fadiga, falta de ar, tosse persistente, dor no peito e distúrbios cognitivos, como confusão mental, esquecimento e dificuldade de concentração (Dominguez, 2023).

⁴ Associação Nacional pela Educação em Alfabetização Midiática (tradução nossa).

⁵ Google.org é uma organização filantrópica da empresa Google que auxilia iniciativas sem fins lucrativos que utilizam dados e inovação para solucionar problemas de justiça racial, educação, inclusão de pessoas com deficiência, crises epidêmicas e desastres naturais.

Observou-se também que o EducaMídia se baseava muito nos métodos, materiais e até mesmo na definição da NAMLE sobre a EMI. Para o EducaMídia, a associação estadunidense teria sido uma das principais inspirações para construir sua plataforma educacional, tendo também uma das figuras mais influentes da área nos EUA - além de fundadora da NAMLE -, Renee Hobbs, como um dos referenciais teóricos do programa⁶. A NAMLE existe desde 1997 e conta com mais de 6.500 membros e 82 organizações parceiras. Ela é responsável por eventos nacionais nos EUA sobre EMI, além de conduzir uma aliança entre diferentes iniciativas estadunidenses. A associação é uma organização sem fins lucrativos e recebe financiamento de grandes empresas do setor de comunicações, como algumas *big techs*⁷.

Ao longo da pesquisa, o papel da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para a educação midiática e informacional historicamente também se mostrou muito relevante. A organização atuou ao longo da história deste campo educacional para unir diversos movimentos em prol da EMI e tentar unificá-los em torno de uma mesma plataforma e propósito, para a construção de um campo do conhecimento em comum. Ao contrário do EducaMídia e da NAMLE, a UNESCO não conduz um projeto de EMI por si própria, mas coordena diversas iniciativas a favor desta causa. No seu protagonismo mundial, as ações da UNESCO servem de referência para iniciativas regionais e atuam também para validar seus esforços. A relação das outras duas iniciativas escolhidas com a UNESCO se dá, ainda, por 1. ter servido de referência para o EducaMídia⁸, e 2. ter premiado a NAMLE pelo seu desempenho em promover a EMI.

Diante desses fatores, essas iniciativas foram incorporadas como objeto de estudo desta pesquisa - mais especificamente, seus métodos de combate à desinformação. Além disso, o EducaMídia e a NAMLE são iniciativas inseridas, respectivamente, nos contextos brasileiro e estadunidense, que passaram pelas presidências de extrema-direita de Jair Bolsonaro e Donald Trump, cujos governos também registraram os maiores números de óbitos da pandemia de COVID-19. A UNESCO, por sua vez, é um braço da Organização das

⁶ O EducaMídia chegou a mencionar em seu website que a NAMLE era uma das entidades de referência para o programa. Essa informação não consta mais em seu website, mas pode ser encontrada no arquivo disponível no site Wayback Machine, datada de 17 de dezembro de 2019. <<https://web.archive.org/web/20191217073147/https://educamidia.org.br/quem-somos>>. Nesse mesmo registro, o nome de Renee Hobbs também aparece como autoria de um estudo parte dos referenciais bibliográficos do EducaMídia.

⁷ *Big tech* é o nome dado às empresas associadas a plataformas de uso intensivo de dados, como Google (parte do grupo Alphabet), Apple, Meta (ex-Facebook), Amazon e Microsoft, que estão entre as maiores companhias do mundo, em uma perspectiva de capitalização de mercado (Morozov, 2018).

⁸ No mesmo registro de arquivo da nota de rodapé 6, o EducaMídia menciona que a Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy (GAPMIL, atual UNESCO MIL Alliance) também era uma entidade de referência para o programa.

Nações Unidas (ONU), entidade que ao longo dos anos recentes também esteve preocupada com a violação dos direitos humanos no avanço da extrema-direita no mundo.

Consideradas essas escolhas, a pesquisa aqui realizada é uma análise crítica das IEMI - entendendo que se trata de um olhar analítico sobre seus métodos, e não um ataque às iniciativas nem a seu propósito educacional. O presente autor entende que este estudo já faz parte do campo da educação midiática e informacional. Portanto, busca-se contribuir com esse campo, investigando as possíveis lacunas deixadas pelos atuais métodos utilizados, de forma que eles possam ser revisitados, modificados ou descartados.

O que, por parte do autor deste texto, era, a princípio, um incômodo com a ineficiência e a insuficiência dos métodos das IEMI, encontrou então um referencial teórico que indicava as possíveis respostas para este problema na ciência da cibernética. Por se tratar de uma área do conhecimento associada aos estudos da informação, considerar que ela poderia ter algo a ver com o tema da desinformação e das novas mídias parecia natural. Na verdade, mais do que isso, a cibernética é uma ciência sobre sistemas, controle e organização, que busca ver o mundo de um ponto de vista informacional - e os indivíduos, sem sua subjetividade. Para a perspectiva desse campo, os sistemas sempre visam uma constante troca comunicacional de informações, o que inclui as relações humanas.

À medida que a bibliografia sobre cibernética foi sendo incorporada na pesquisa, houve a percepção de relações entre as teorias cibernéticas sobre os sistemas, as estruturas das plataformas - que permitem a propagação de desinformação - e os métodos de combate à desinformação propostos pelas IEMI. Como será melhor explorado adiante, a história da cibernética ajuda a explicar o sucesso das empresas *big techs* no Vale do Silício na Califórnia (EUA) e seu modelo econômico e cultural. Se as IEMI se propõem a inocular um conhecimento nos indivíduos que os habilite a combater a desinformação na sua navegação no ambiente digital, é possível indagar se esse modelo de ensino da EMI não busca adequar os sujeitos aos sistemas das plataformas, colocando-os em uma lógica cibernética de trocas informacionais. Assim, o sujeito ideal dessas iniciativas teria pouco poder de combate frente ao complexo fenômeno da desinformação, que joga com a experiência subjetiva dos indivíduos.

Considerando toda a exposição metodológica feita até este ponto, o presente estudo orienta-se a partir do pressuposto de que a desinformação é um fenômeno complexo e subjetivo, não redutível somente às mensagens e conteúdos de mídia. Posto isso, aventa-se a

hipótese de que a educação midiática e informacional forma sujeitos cibernéticos⁹ preparados para responder à desinformação apenas em uma lógica maquina de sistemas.

No Capítulo 1 é abordada a ciência da cibernética, uma ciência sobre os sistemas, controle e organização, criada em meados do século XX. Por meio de uma compreensão histórica e cultural da cibernética, é possível entender as influências que ela teve sobre: 1. uma forma de racionalidade que enxerga a realidade como um sistema em que animais, humanos e máquinas seriam meros intermediários de trocas informacionais, e; 2. a formação do complexo militar-tecnológico que deu origem à internet e turbinou o crescimento das empresas do Vale do Silício que, atualmente, estão por trás das plataformas digitais. O capítulo se baseia, majoritariamente, nas leituras de Richard Barbrook (2009), Philippe Breton (2011), Rafael Evangelista (2018), Celine Lafontaine (2007) e Pablo Rodriguez (2012). Por fim, a leitura da recente publicação de Letícia Cesarino (2022) contribuirá para uma análise que interliga a cibernética, a estrutura das plataformas, seu modelo de negócios e a proliferação de desinformação no ambiente digital.

O Capítulo 2 traz discussões sobre desinformação, verdade e mentira e política em anos recentes. Nele há uma discussão e análise etimológica do uso dos termos *fake news* e desinformação a partir do conceito de desordem informacional (Derakhshan; Wardle, 2017). Também se faz uma exposição sobre negacionismo e os mercadores da dúvida (Oreskes, 2011) que servirá como base para uma análise desses aspectos na política mundial em anos recentes, com destaque para a eleição de Bolsonaro à presidência do Brasil em 2018 e para o envolvimento de grupos de extrema-direita durante a pandemia de COVID-19 e nos movimentos golpistas nas eleições brasileiras de 2022.

No Capítulo 3 é feita a exposição e a análise das iniciativas de educação midiática e informacional aqui estudadas. O capítulo inicia com uma breve história da EMI no mundo, olhando para as diferentes correntes teóricas surgidas ao longo do tempo. São expostas as três iniciativas escolhidas para análise neste estudo, o programa EducaMídia, a associação NAMLE e o conjunto de programas e iniciativas da UNESCO. Por meio de análises temáticas, ou seja, de abordagens e métodos em comum entre as três iniciativas, são pontuadas as possíveis evidências que as relacionam entre si temática e ideologicamente. Tanto a parte de exposição quanto a de análise são elaboradas a partir dos textos e materiais

⁹ É importante colocar que, diante do possível questionamento se a EMI promovida pelas iniciativas de fato forma o sujeito cibernético ou se busca formar (ou seja, se possui efetividade ou se não consegue realizá-lo), aqui entende-se que independentemente do sucesso desse projeto há métodos amplamente utilizados e promovidos que potencialmente moldam os sujeitos para um funcionamento cibernético, seja intencionalmente ou não.

encontrados on-line, nos *websites* de cada iniciativa. Os cinco temas de que tratam os tópicos de análise são, respectivamente: 1. as práticas de análise da desinformação como cálculos algorítmicos; 2. o pensamento crítico na educação midiática e informacional; 3. o ensino da checagem de fatos; 4. a aquisição de habilidades e competências como formação utilitária, e; 5. o controle no ambiente de ensino da educação midiática e informacional.

No capítulo conclusivo, espera-se delinear algumas problemáticas no combate à desinformação pautadas exclusivamente pela via desse modelo de educação midiática e informacional. Além disso, se buscará responder a pergunta que norteará a pesquisa daqui em diante: seria o sujeito cibernético capaz de combater as *fake news*?

Capítulo 1: O sujeito e a sociedade na perspectiva cibernética

Durante a exposição metodológica desta dissertação, feita na Introdução, foi discutida a relevância da cibernética como fundamentação teórica da presente pesquisa. A hipótese trabalhada se ancora na ideia de que a observação analítica da atuação das iniciativas de educação midiática e informacional permite estabelecer relações com aspectos históricos, epistemológicos e culturais da cibernética. Além disso, aqui fala-se especificamente do fenômeno da desinformação no ambiente da internet, muitas vezes referido como ciberespaço, sendo que a cibernética é uma das bases da sua constituição, como será visto adiante.

A realização deste capítulo se apoia na leitura de diversos autores, todos relevantes para uma ampla compreensão sobre a cibernética, e que contribuíram com discussões sobre diferentes aspectos a seu respeito. Aqueles de maior contribuição ao pensamento aqui elaborado são Richard Barbrook (2009), Philippe Breton (2011), Rafael Evangelista (2018), Celine Lafontaine (2007) e Pablo Rodriguez (2012).

1.1 Uma perspectiva epistemológica da cibernética

A cibernética causou uma revolução epistemológica que influenciou diversas outras áreas do conhecimento ao longo do século XX, seja por meio da engenharia - visivelmente no desenvolvimento das tecnologias informáticas - ou por meio das ciências cognitivas. A cibernética enquanto ciência que se desenvolveu entre os anos de 1940 e 1960 acabou sendo um pouco esquecida, mas, na verdade, isso indica sua assimilação cultural na sociedade (Lafontaine, 2007). Atualmente, a palavra cibernética é muito mais empregada para caracterizar o aspecto informacional de algo, sendo majoritariamente associada a assuntos do âmbito das tecnologias digitais e da internet, a partir do prefixo “ciber”, ou do inglês “*cyber*”. Só para citar alguns exemplos, não é incomum, ao final do presente quarto de século, ouvir falar em termos como ciberespaço, cibercultura, cibersegurança, cyberbullying, cibercrime, ciberataque, ciborgue, cibersexo e *cyberpunk*.

A ciência cibernética passou por muitas transformações ao longo do século XX por meio da influência de diversos pensadores - tanto que ao final desse século ela toma rumos muitos mais complexos do que seu pai fundador, Norbert Wiener, havia idealizado. Wiener pode ser assim considerado, apesar da contribuição de diversos outros, porque ele idealizou os

principais conceitos do modelo cibernético que ainda podem ser identificados apesar das transformações pela qual esse campo passou.

A cibernética é, em essência, um produto da Segunda Guerra Mundial, tanto que os mesmos cientistas que participaram da máquina militar dos EUA nesse período também contribuíram com o nascimento desta ciência (Lafontaine, 2007). O projeto cibernético significou para eles uma redenção do seu envolvimento nuclearista, já que muitos haviam participado do projeto Manhattan¹⁰. O próprio Wiener se revoltava que os grandes cientistas da época haviam criado a bomba atômica. Ainda assim, ele chegou a trabalhar junto do cientista John Von Neumann, que foi um dos grandes entusiastas da ogiva nuclear (Lafontaine, 2007). Mas, ao mesmo tempo que a cibernética surge a partir de um esforço bélico, Wiener tinha uma visão do seu projeto como um tipo de novo humanismo (Evangelista, 2018) capaz de combater os horrores da guerra, como o Holocausto e o bombardeamento do Japão.

Para Wiener, a cibernética significa uma maneira de combater a imperfeição, a irracionalidade, a fraqueza humana e a violência. No centro desse pensamento teórico está a segunda lei da termodinâmica: a entropia. Para Wiener (1954 *apud* Lafontaine, 2007), o mundo inteiro obedece a essa lei que rege a totalidade do Universo em que qualquer sistema isolado tende para um estado de desordem. Wiener enxerga a entropia como uma analogia para os horrores da guerra. Motivado pelo desejo de “[...] querer lutar contra o caos e a **desinformação** gerados pela guerra que Wiener faz da comunicação um cavalo de batalha” (Wiener, 1954 *apud* Lafontaine, 2007, p. 41) (grifo nosso). A comunicação se torna o meio de combate à desordem, à desinformação e ao segredo militar, que mantiveram as populações civis em ignorância.

Posto isso, os três conceitos-chave da cibernética são a entropia, a informação e a retroalimentação. Esta última, por sua vez, também pode ser encontrada sob as alcunhas de retroação ou *feedback*. O conceito de retroalimentação é o núcleo duro do pensamento cibernético; ele é o processo pelo qual a informação é assimilada e utilizada a fim de orientar e controlar uma nova ação no sistema (Evangelista, 2018; Lafontaine, 2007). Como colocado por Pablo Rodríguez (2012), o ciclo de retroalimentação produz as orientações que atuam sobre a ação imediatamente anterior, como em um processo de ajuste. Dessa forma, a faculdade de orientar e regular ações segundo os objetivos visados e as informações recebidas são a definição de inteligência da cibernética (Lafontaine, 2007).

¹⁰ Projeto Manhattan foi um programa de pesquisa e desenvolvimento liderado pelos Estados Unidos que produziu as primeiras bombas atômicas durante a Segunda Guerra Mundial.

Wiener enxerga na complexidade da inteligência humana um modelo passível de ser reproduzido artificialmente nos sistemas cibernéticos. Por acreditar que o modelo informacional se aplica a ambos organismos e máquinas igualmente (Lafontaine, 2007), animais, humanos e máquinas compartilham, então, da mesma realidade comunicacional (Rodríguez, 2012). Porque seriam mais eficazes em combater a entropia, as máquinas inteligentes são, assim, inseridas na organização social (Lafontaine, 2007).

1.1.1 O sujeito cibernético de Wiener

O projeto cibernético que Wiener formulou trouxe um novo paradigma que juntava tendências presentes em outras disciplinas, como a física e a psicologia do comportamento. Não por acaso, a origem estadunidense da cibernética possui um elo com a ciência comportamental do behaviorismo (Lafontaine, 2007). John Watson, o fundador do behaviorismo, elaborou, no início do século XX, um método de análise dos comportamentos baseado em um processo de estímulo-resposta. Quanto à elaboração desse método, seu objetivo era apresentar soluções para os problemas de aculturação nos EUA que tinha dificuldade em integrar as culturas ameríndias, a comunidade negra liberta da escravidão, e as ondas de imigração asiática e europeia (idem).

Segundo o esquema estímulo-resposta, o conjunto dos comportamentos humanos, incluindo o pensamento, está associado a reações adaptativas. Para Lafontaine (2007), trata-se de um modelo de psicologia que considera unicamente o processo *input-output*, entrada e saída, ou seja, o indivíduo é um ser vazio cuja consistência reside na sua relação constitutiva com o ambiente exterior. Watson acreditava que não existia nenhuma diferença entre o interior e o exterior do corpo, só uma continuidade adaptativa na relação com a exterioridade do indivíduo com seu meio. No que se refere à cibernética, a aprendizagem e a capacidade de orientar uma ação a partir das informações recebidas fazem com que o processo de retroação seja semelhante à ideia de reflexo condicionado, à medida que pressupõe uma relação do indivíduo com o seu ambiente exterior (Breton, 2011; Lafontaine, 2007).

Efetivamente, a corrente behaviorista da psicologia consiste em uma ciência prática com o objetivo de prever para se obter um maior controle dos comportamentos dos indivíduos, não (necessariamente) como um meio autoritário, mas sim visando a harmonia do indivíduo em relação a seu ambiente (Lafontaine, 2007). A partir de uma reformulação que Wiener faz dessa ideia, a noção de controle - que significa o monitoramento constante e o poder de ação informacional sobre o alvo (Evangelista, 2018) - está no centro do paradigma

cibernético, de modo que o *feedback* contínuo de informações orienta e controla a ação (idem), o que corresponde à inteligência cibernética. Ao substituir comportamento por informação, Wiener vai mais longe que Watson desconsiderando qualquer fronteira biológica ou subjetiva. Wiener aproxima o ser humano e a máquina pela regra da retroalimentação dos sistemas, assim originando o “ser informacional” (idem). Lafontaine (2007, p. 44) diz que:

Concebida essencialmente como um modo de adaptação ao ambiente, a retroação distingue-se do simples reflexo condicionado por reconhecer ao indivíduo a possibilidade de modificar a relação estímulo-resposta em função dos dados apreendidos e dos fins almejados. [...] a aprendizagem retroactiva subentende a adaptação do organismo a uma lógica comunicacional globalizante.

De certa forma, o primeiro projeto cibernético de Wiener, criado em 1941, foi um dispositivo antiaéreo que integrava humano (o piloto) e máquina (o canhão). Esse aparelho utilizava uma base probabilística para prever os movimentos do inimigo (Evangelista, 2018) - não é por coincidência que o conceito de ciborgue esteja tão próximo do imaginário militar. Lafontaine (2007) pontua como esse tipo de visão do inimigo também provoca a sua desumanização. Além de mero inimigo no conflito, ele agora se transforma em informação, algo semelhante ao uso do *drone* no militarismo contemporâneo.

Muito além da criação de um ciborgue, a cibernética sempre almejou fabricar uma máquina inteligente. Para esse campo, o cérebro humano serve como um modelo de suporte biológico capaz de realizar um complexo processamento informacional (Lafontaine, 2007). A partir de uma visão estritamente informacional do ser humano, a razão, que tradicionalmente está associada à mais profunda interioridade dos indivíduos, é relacionada a uma representação operacional. A cibernética realiza uma inversão, transpondo a razão para o interior da máquina e, assim, dissociando-a da subjetividade humana. “Convertida em puro processo informacional, a razão pode então encarnar-se em uma máquina sem nenhum limite biológico ou afetivo passível de a entrar” (Lafontaine, 2007, p. 50). Essa transferência é possibilitada pela existência de uma estrutura passível de reprodução do processamento da informação, a memória, que, nessa leitura, torna-se um dispositivo de armazenamento e de trocas informacionais. É notável, como destaca Lafontaine (2007), que Wiener se interessava pela maneira como as máquinas aprendiam, e que, para o cientista, a personalidade é formada pela soma dos comportamentos adquiridos.

A partir dessa cibernética idealizada por Wiener, aquilo que era artificial passa a ser visto como natural, as fronteiras entre o vivo e o não vivo desaparecem. Entra em curso uma ontologização da máquina, ou seja, o entendimento dela como um ser existencial. O resultado

disso tudo, como delineado até aqui, é uma profunda transformação da compreensão sobre o ser humano, da desvalorização da sua experiência subjetiva, e, proporcionalmente, da ascensão da máquina como meio eficiente de organização e controle da sociedade. É, afinal, da palavra grega *kubernetes*, que designa o piloto de uma embarcação, que o termo cibernética se origina, e que também dá origem à palavra “governador” (Evangelista, 2018). Wiener tem conhecimento de que a palavra governador provém da mesma raiz, como bem pontua LaFontaine (2007, p. 38) ao colocar: “Não é um dos principais objetivos dos fundadores da cibernética suprir as fraquezas humanas criando uma máquina capaz de controlar, prever e governar?”.

1.1.2 A segunda cibernética e sua influência nas ciências humanas

Entre os anos de 1946 e 1953, em Nova York, a cibernética foi tema de discussão durante uma série de dez encontros conhecidos como Conferências Macy, que reuniram importantes intelectuais e professores de diferentes disciplinas. Foi, inclusive, na edição de 1949, que o termo cibernética foi oficialmente adotado pelos organizadores dessas conferências. As Conferências Macy são conhecidas por pavimentar o caminho para a interdisciplinaridade dessa ciência, reunindo em um mesmo modelo explicativo organismos vivos, máquinas e a sociedade (Lafontaine, 2007). Nas palavras de Rafael Evangelista (2018, p. 44):

Buscava-se uma metateoria que pudesse ser aplicada tanto às ciências naturais quanto às ciências sociais, o que acabou deslocando a utopia do ideal civilizacional para a utopia da comunicação, que alimenta o imaginário democrático desde meados do século XX até os nossos tempos.

A primeira conferência foi intitulada “Mecanismos de Feedback e Sistemas de Causalidade Circular em Sistemas Biológicos e Sociais” (tradução nossa)¹¹. Desde o começo desses encontros, fica evidente que a cibernética era vista como uma ciência que possibilitava a unificação de todos os saberes. Deles participaram tanto intelectuais das ciências exatas quanto das humanas, mas foram esses últimos que demonstraram maior interesse e que viram nela um potencial de uma disciplina unificadora capaz de transformar a sociedade.

Dentre os membros das Conferências Macy, aquele que se tornou um dos mais influentes foi Gregory Bateson, um intelectual originário da antropologia. Fascinado pela

¹¹ *Feedback Mechanisms and Circular Causal Systems in Biological and Social Systems*.

comunicação, Bateson foi um dos responsáveis por empreender uma adaptação conceitual da cibernética para as ciências humanas, elaborando uma abordagem cibernética global do indivíduo e da sociedade (Lafontaine, 2007). Lafontaine destaca que Bateson empresta o conceito de inconsciente de Freud, mas o esvazia do seu conteúdo psíquico e o transforma em uma instância econômica, assim associando o inconsciente a uma espécie de caixa preta onde o sujeito armazena informações. De acordo com Bateson, como aponta Lafontaine (2007, p. 64),

[...] o indivíduo apaga-se diante das determinações interpessoais relativas ao sistema de comunicação. É em volta da partilha de códigos referenciais comuns que Bateson entende a totalidade dos conteúdos culturais e organizacionais que remete esta interdependência comunicacional.

Bateson identifica a existência de dois subsistemas interdependentes um do outro que condicionam as trocas comunicacionais no interior do sistema cultural: o da codificação e dos valores. Utilizando os conceitos de entropia, informação e retroalimentação como alicerces da sua teoria, ele entende que o ser humano, por meio de códigos e valores partilhados, estabelece a comunicação e, assim, luta contra a entropia e a desordem. Dando continuidade, Lafontaine (2007, p. 66) vai dizer que: “Seguindo a cosmologia cibernética, Bateson concebe a informação como um princípio neguentrópico que favorece a organização e o desenvolvimento dos sistemas sociais”. Indo um pouco mais a fundo na teoria cibernética batesoniana, é notável como Bateson tende a ter uma abordagem holista em seu trabalho, entendendo o processo informacional como princípio vital de um processo em que os organismos se comunicam, se transformam e evoluem. Assim, “Interação, complexidade e circularidade são utilizadas para dar conta deste processo totalizador, no seio do qual o sujeito não ocupa mais do que um espaço intermédio” (Lafontaine, 2007, p. 68) - o indivíduo perde sua interioridade subjetiva e é convertido em um ser informacional.

Nas palavras de Lafontaine (2007, p. 116), “enquanto a primeira cibernética nasceu no seio da engenharia e da física, a segunda é inegavelmente a filha da biologia molecular”. A descoberta do DNA em 1953 possibilitou um caminho para a propagação das teorias de auto-organização. Esse novo ramo da biologia, inspirado pelas discussões da cibernética, utilizou das noções de informação, comunicação, código, mensagem e programa para ilustrar os princípios físico-químicos da organização celular e, dessa forma, levou ao entendimento da vida como um sistema informacional de interações moleculares (idem).

A influência da biologia molecular nas teorias de auto-organização foi consolidada pela adição de uma novidade nas discussões cibernéticas, que é o princípio da organização

pelo ruído. Esse princípio estipula que, enquanto sistemas auto-organizadores, os sistemas vivos se transformam e adaptam em função do ruído, ou seja, das desordens informacionais. Esse princípio representou uma subversão à primeira cibernética, conferindo um valor negentrópico também à desordem. Aliada à ciência molecular, haverá uma compreensão de que a auto-organização dos seres vivos permite que seja possível uma reorganização após uma desorganização provocada pelo exterior do sistema. Dessa forma, os sistemas auto-organizadores integram o ruído como uma forma de complexificação organizacional, quanto maior sua capacidade de transformar o ruído em informação, ou a desordem em ordem, mais complexo será esse sistema (Lafontaine, 2007). Em uma maximização de escala dessa ideia, de sistemas cada vez mais complexos, a auto-organização será então aplicada desde as moléculas, ao organismo dos seres vivos, como o humano, até a própria sociedade e a natureza.

Durante os anos 1960 o economista Friedrich von Hayek, associado à segunda cibernética, vai adaptar as teorias de auto-organização para o contexto do liberalismo econômico. Hayek é uma das figuras mais influentes do pensamento neoliberal. Não coincidentemente, a noção de mão invisível do liberalismo parece ser a raiz da aplicação econômica desse novo princípio cibernético do qual se faz ordem a partir da desordem (Lafontaine, 2007). Nesse conjunto conceitual, entre o liberalismo clássico e o neoliberalismo, a liberdade individual é uma premissa básica, porém, quando vista pelas lentes das teorias de auto-organização, se revela um processo que retira qualquer autonomia subjetiva (idem).

Sendo um grande entusiasta da ideia de adaptação, dos sujeitos para com seu ambiente e sociedade, no que se refere à auto-organização que apreendeu da cibernética, Hayek idealiza o conceito de ordens sociais espontâneas. Crítico do humanismo político, que considera favorecer a desordem, o economista entende que as regras sociais não partem de decisões políticas, mas sim de um processo de adaptação à complexidade (Lafontaine, 2007). Dessa forma, Hayek eleva o poder de forças supra-pessoais e auto-organizadoras que criam ordens espontâneas sobre a subjetividade e autonomia dos indivíduos (idem). Em harmonia com esses princípios, o pensamento neoliberal vê as mudanças tecnológicas da segunda metade do século XX positivamente, à medida que a evolução dos microprocessadores e dos computadores pessoais abrem um caminho para a unificação da economia e da sociedade - e nota-se, em torno de lógicas de mercado. “A ideia da livre circulação de informações casa bem com a do livre movimento de capitais, sobretudo quando se trata de uma economia informacional” (Lafontaine, 2007, p. 129).

Ainda a respeito da auto-organização da economia, é importante destacar alguns pensamentos elaborados pelo filósofo Pierre Lévy apontados por Lafontaine (2007). A autora aponta como Lévy considera o mercado [econômico] como uma fonte de unificação intelectual veiculado pelo ciberespaço. Nas palavras de Lafontaine (2007, p. 129), “Elevado à categoria de ‘medida epistemológica’, o mercado torna-se, pelo simples facto de favorecer a livre circulação de ideias e a sã concorrência, um criador de subjectividade e de consciência”. Não por acaso, o mercado, entendido como um ser informacional, acaba sendo portador de uma razão, assim como a máquina também teria se tornado, como discutido ao final do tópico 1.1.1. De uma perspectiva gramatical, isso explica o uso contemporâneo da palavra “mercado” como sujeito quando o assunto são as movimentações financeiras em uma escala macroeconômica.

1.2 Uma aldeia global: da ARPANET ao culto da internet

1.2.1 A ARPANET e o Vale do Silício

Em termos históricos, a Guerra Fria produziu inúmeras competições entre os Estados Unidos e a União Soviética (URSS). Denominadas como “corridas”, essas disputas se deram pelas hegemonias geopolítica, econômica e tecnológica da época. São exemplos as corridas armamentista e espacial, notáveis pela produção de um arsenal gigantesco de ogivas nucleares e pela expansão de uma rede de satélites de comunicação ao redor do globo terrestre, respectivamente. Não coincidentemente, as histórias dessas duas disputas possuem pontos de encontro com a história da cibernética. E da mesma forma, a produção de um projeto cibernético dominante também foi mais uma corrida da Guerra Fria. Paralelo ao esquecimento da própria ciência cibernética (como mencionado no tópico 1.1), a hegemonia do projeto tecnológico dos EUA de uma rede global de telecomunicações fez com que a história da internet fosse unicamente conhecida como um projeto liberal e capitalista norte-americano.

A relação entre o militarismo estadunidense, especialmente no que diz respeito à bomba atômica, e a ciência cibernética já foi sustentada diversas vezes ao longo do presente estudo. De fato, a contribuição entre cientistas e militares nos EUA, notavelmente promovida por Vannevar Bush ao final da Segunda Guerra, foi o que viabilizou a criação de uma ciência autenticamente norte-americana, a cibernética (Lafontaine, 2007), e a internet como conhecemos hoje.

No âmago da criação da internet, quando ela ainda nem mesmo tinha esse nome ou a sua atual estrutura, havia uma ideia de criar uma rede que pudesse resistir a um colapso de todas as comunicações estadunidenses diante de um ataque nuclear da URSS (Rodriguez, 2012). Quando a União Soviética lançou o satélite Sputnik em 1957, os EUA investiram fortemente em pesquisas tecnológicas, processo que originou as agências *National Aeronautics and Space Administration*, conhecida popularmente pela sigla NASA, e a *Advanced Research Projects Agency* (ARPA).

Em meados dos anos 1960, a ARPA era dirigida pelo cientista Joseph Licklider, que, não por acaso, participou das conferências Macy nos anos 1950 e havia sido colega de Wiener no *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), por quem foi muito influenciado (Barbrook, 2009). Nesse período que foi dirigida por Licklider, a ARPA desenvolve um projeto de uma rede de computadores interconectados que funcionava mediante a troca de pacotes de informação e que permitia aos usuários acessarem esses dados a partir de qualquer máquina que fizesse parte da rede (Rodriguez, 2012). Dessa forma, em 1969 é lançada a ARPANET, uma rede que conectava quatro universidades da costa oeste dos Estados Unidos, na região do Vale do Silício.

Conforme introduzido anteriormente, o projeto cibernético estadunidense não havia sido o único a ser desenvolvido nesse período. Na Rússia dos anos 1960, os comunistas cibernéticos sonhavam com computadores que fossem capazes de otimizar a organização do trabalho e de recursos (Barbrook, 2009). Um projeto como esse, que ficou conhecido como Cybersyn, chegou a ser idealizado durante o governo socialista de Salvador Allende no Chile. Desafiando a hegemonia tecnológica dos EUA em ascensão na época, o Cybersyn pretendia integrar a economia chilena por meio de uma administração descentralizada, realizando um controle quase em tempo-real do setor industrial. No entanto, esse projeto nunca chegou a ver a luz do dia depois que o país sofreu um golpe militar em 1973 (The Santiago [...], 2023; Medina, 2011).

Barbrook (2009) aponta que Licklider tinha uma visão do futuro parecida com a dos russos sobre o comunismo cibernético. Para o diretor da ARPA, o projeto da internet coordenado na agência deveria ser moldado à imagem da comunidade científica, como uma estrutura que facilitaria tanto o compartilhamento de conhecimento como da organização do trabalho de maneira geral, não só entre cientistas (idem). Segundo Barbrook (2009), os idealizadores desse projeto acreditavam que quando “todo escritório, fábrica e instituição educacional estivesse ligada à internet” (p. 229), as pessoas poderiam acessar as informações de um banco de dados em qualquer lugar no mundo; quando os computadores estivessem

“combinados com transmissão de televisão interativa” (p. 230), os cidadãos passariam a “participar diretamente do processo decisório democrático” (p. 230); e que os indivíduos “formariam comunidades virtuais por afinidade com outras pessoas ao redor do mundo” (p. 230). Além disso, como define Barbrook (2009), “a fábrica e o mercado não seriam mais os métodos mais eficientes e produtivos de gerir a economia” (p. 230), porque as pessoas trabalhariam juntas em colaboração e com inteligência, como em uma “criatividade cooperativa” (p. 230). Muitos aspectos dessa visão irão, mais tarde, fazer parte da internet, porém, como será visto adiante, menos sob um projeto cibernético comunista e sim de acordo com a visão neoliberal das teorias da auto-organização e da complexidade dos sistemas.

Ao longo das décadas de 1970 e 1980, o aumento dos gastos militares dos EUA empoderou a emergência do Vale do Silício, que virou uma espécie de roteador global da economia pós-industrial (Barbrook, 2009). Os lucros com contratos de defesa e os financiamentos governamentais possibilitaram que acadêmicos de universidades como Berkeley e Stanford tivessem tempo e recursos para criar as tecnologias de ponta que as empresas do Vale do Silício foram tão hábeis em comercializar; a ação em sinergia dos setores público e privado foi a receita para o êxito econômico (idem). Esse crescimento das telecomunicações por meio das investidas do setor privado levou, em meados dos anos 1980, a uma separação entre as redes civis das militares e científicas que haviam sido a fundação desse sistema, dando, assim, origem à internet (Rodriguez, 2012). Em um breve comentário a respeito do processo histórico descrito neste parágrafo, se faz pertinente a observação sobre como esse maciço investimento militar dos EUA nas tecnologias de informação acaba resultando em uma prática de espionagem generalizada globalmente através da *National Security Agency* (NSA), o que foi revelado por Edward Snowden em 2013 (Greenwald; Macaskill; Poitras, 2013).

O sucesso do projeto tecnológico estadunidense para a internet acabou por superar o comunismo cibernético, impondo o modelo de livre empreendimento do Vale do Silício como a nova visão do futuro (Barbrook, 2009). Inevitavelmente, ao longo dos anos 1970, muitos dos cientistas alinhados à social-democracia e entusiastas do comunismo cibernético que queriam desenvolver a internet criativa, colaborativa e participativa, acabaram enxergando como única alternativa se juntar ao Vale do Silício, encontrando consolo ideológico no renascimento do liberalismo de livre mercado, o neoliberalismo (idem). O credo nos mercados desregulados consagrou “Especuladores do Vale do Silício, *yuppies* e engenheiros aficionados por computadores [como] os novos criadores do futuro conectado. Controles

estatais e leviatãs corporativos eram agora obsoletos” (idem, p. 349). Ainda com base no texto de Barbrook (2009, p. 348), o autor bem coloca:

Ao invés de construir a ágora eletrônica, a convergência da mídia, das telecomunicações e da computação criava o mercado eletrônico. De programas de computadores a novelas, todas as formas de informação seriam logo negociadas como mercadorias pela Internet. Pela primeira vez, todos poderiam ser um empreendedor de mídia.

É curioso como a ideia da mercantilização na internet, da transformação de qualquer indivíduo em um “empreendedor de mídia”, coincide com práticas e profissões da atualidade. Surgem as categorias profissionais do *youtuber* e do influenciador. E estes, tanto quanto qualquer outra pessoa a despeito de sua profissão - seja um professor, prestador de serviços, taxista, designer, confeitiro, dentre outros -, precisam constantemente se promover nas plataformas para divulgar o seu trabalho almejando novas oportunidades.

1.2.2 McLuhan, mcluhanismo e a aldeia global

As transformações tecnológicas em curso no campo comunicacional fizeram com que, em 1964, o professor canadense Marshall McLuhan publicasse uma obra que veio a se tornar muito influente e popular, tanto entre pessoas ligadas às telecomunicações quanto a um público amplo de modo geral. Esse livro era “Os meios de comunicação como extensões do homem” (McLuhan, 1964), cuja premissa principal é a teoria de que as mudanças tecnológicas eram uma espécie de motor da história. Em um de seus slogans mais famosos, o professor declarou que “o meio é a mensagem”, deixando claro que o meio técnico das trocas comunicacionais era mais importante do que o conteúdo. McLuhan acreditava que o rádio e a televisão haviam iniciado um processo que seria concluído com a existência de uma rede eletrônica global, e que essa tecnologia midiática emergente inauguraria um paradigma, e criaria uma nova e melhor ordem social (Barbrook, 2009).

McLuhan foi, antes de se tornar uma celebridade com a publicação de seu livro, um professor de literatura inglesa. Apesar de lecionar um meio clássico como a literatura, McLuhan era interessado nas mídias modernas da época - como rádio, filmes e televisão -, e, ao final dos anos 1930, aplicava técnicas de crítica literária como método de ensino para análise de propagandas e quadrinhos (Barbrook, 2009). O pensamento intelectual de McLuhan passa por uma transformação depois que ele entra em contato com a cibernética de Norbert Wiener, que o leva a ver os computadores como dispositivos de comunicação, e não

somente como calculadoras (idem). Assim, ao longo dos anos 1950, McLuhan se dedicou a desenvolver uma análise cibernética da mídia de massa e da cultura popular, com ênfase no papel que a informação exercia dentro da sociedade (idem).

Seguindo a linha do pensamento cibernético explorado ao longo do tópico 1.1, McLuhan, à sua maneira, também via o ser humano como um intermediário das relações comunicacionais do seu ambiente. Uma das principais ideias expostas em “Os meios de comunicação como extensões do homem” era de que toda tecnologia era uma extensão do homem, e que este formava sua percepção de acordo com o seu entorno. Nas palavras de Barbrook (2009, p. 111), “A cada nova forma de mídia introduzida, essa relação sensorial sempre se reconfigurava”. Dado que, no pensamento mcluhanista, as transformações tecnológicas eram uma força motriz da história, para o professor, o novo ambiente comunicacional levaria à criação de um novo sistema social (idem). Em síntese, “O fetichismo da maquinaria explicara a evolução da humanidade” (idem, p.111); essa ideia será retomada adiante.

Dentre suas contribuições para o campo da comunicação, talvez a ideia de McLuhan que tenha causado maior influência foi de uma “aldeia global”. Em meio à disputa tecnológica cibernética dos anos 1960, McLuhan leva a cabo a visão de que a convergência entre televisores, telefones, satélites e computadores conectaria as pessoas ao redor do mundo, levando à união de uma humanidade até então dividida, que agora passaria a viver em conjunto como em uma grande comunidade tribal (Barbrook, 2009). Contudo, como ressalta Barbrook (2009, p. 115), “os admiradores de ‘Os meios de comunicação como extensões do homem’ tomaram a interpretação mais otimista da análise e a transformaram em uma posição ideológica bem distinta: o mcluhanismo”.

Na visão do credo mcluhanista, a história humana se explica na sucessão de sistemas cibernéticos criados pela retroalimentação de diferentes tipos de mídias e tecnologias (Barbrook, 2009). A invenção da imprensa teria levado ao crescimento do nacionalismo, do individualismo e do capitalismo industrial, da guerra, do egoísmo e da exploração (idem); aqui são evidentes as semelhanças com o pensamento cibernético e a entropia que ele visava combater. A nova transformação do ambiente midiático, com a chegada iminente da internet, originaria uma civilização pacífica, igualitária e participativa (idem), que seria mais democrática devido ao excesso de informação (Rodriguez, 2012). Os mcluhanistas acreditavam que a tecnologia e a informatização levariam a um novo estágio da evolução humana, que seria a era da sociedade da informação. Não por acaso, a emergente aldeia global para qual todas as civilizações convergiam seria dominada pelos Estados Unidos. Nas

palavras de Barbrook (2009, p. 275): “Camuflada pela teoria anticomunista, a profecia da sociedade da informação tornou-se a substituta estadunidense para o comunismo cibernético”. No âmbito ideológico-cultural, o crescimento das empresas do Vale do Silício era impulsionado pela crença em uma economia fetichica da tecnologia, convencida de que o significado do presente estava na antecipação de um caminho para o progresso (idem).

1.2.3 A cultura e o culto da internet

A rede eletrônica da internet que se estabelece ao longo dos anos 1990 vem na esteira do sucesso tecnológico, econômico e político dos projetos cibernético do Vale do Silício e do geopolítico estadunidense, além da assimilação da cibernética - como já mencionado no início deste capítulo - na estrutura telecomunicacional e na origem de uma nova cultura. Reforçada pela ideia da aldeia global mcluhanista, a criação da *World Wide Web* em 1989 vai permitir uma expansão da cultura da internet ao longo das décadas de 1990 e 2000.

De acordo com Terranova (2004), a arquitetura da internet e de seus protocolos técnicos possibilitava a constituição de um novo tipo de império eletrônico, cuja principal característica, a de uma rede aberta, indicava também uma tendência à expansão. É justamente essa abertura da internet que permitiu a criação dos websites que se tornaram as principais plataformas de algumas das maiores empresas hoje identificadas ao grupo das *big techs*, como Google, em 1998, Facebook, em 2004, YouTube, em 2005 e Twitter (atual X), em 2006. Ironicamente, atualmente essas plataformas concentram grande parte da experiência de navegação *on-line*.

Ao final do século XX, com as novas tecnologias da comunicação, houve a crença de que a internet e, principalmente, a informação, iriam transformar o mundo para melhor, trazendo mais liberdade, democracia, conhecimento, empregos e riqueza (Breton, 2011). No campo da política, acreditava-se que o acesso à informação levaria ao desenvolvimento regional e à participação cívica no cotidiano (idem). Breton (2011) destaca o otimismo com a sociedade da informação em meados dos anos 1990, retomando o que Bill Gates, fundador da Microsoft, escreveu à época:

Estou otimista quanto ao impacto da nova tecnologia. Ela melhorará o tempo de lazer e enriquecerá a cultura pela expansão da distribuição de informação. Ajudará a aliviar as pressões sobre as zonas urbanas, permitindo que os indivíduos trabalhem a partir de casa ou em escritórios remotos. Aliviará a pressão sobre os recursos naturais porque um número crescente de produtos poderá assumir a forma de *bits* em vez de bens manufaturados. Isso nos dará mais controle sobre nossas vidas. [...] Os

cidadãos da sociedade da informação desfrutarão de novas oportunidades de produtividade, aprendizagem e entretenimento (Gates, 1995 *apud* Breton, 2011, p. 32, tradução nossa)¹²

Ao estabelecer as origens desse otimismo com a internet e a sociedade da informação, Breton (2011) constrói a base para sua hipótese principal: o surgimento de uma ideologia da internet, que o autor classifica como uma espécie de culto. Para o autor, o elemento central que orienta todas as crenças dessa vertente ideológica é a informação. Nesse contexto, a palavra informação pode significar uma mensagem, a comunicação, a forma ou modelo (*idem*). Esse conjunto de crenças revela uma visão em que a informação encontrada nas coisas e nos seres equivale à realidade, e que exaltar a informação significa conhecer a verdade. “A informação é ao mesmo tempo, aquilo que se utiliza concretamente ao se comunicar e o objetivo final a se atingir” (*idem*, p. 57, tradução nossa)¹³. Com base em tudo que foi discorrido neste capítulo até aqui, é possível estabelecer uma conexão da influência histórica da valorização da informação no pensamento cibernético e da idealização de uma aldeia global aos moldes dos McLuhanistas na formação desse credo cultural da internet. Mais do que isso, nesse processo de ideologização parece haver uma evolução da ideia de sociedade da informação - cujo entendimento é relevante para compreender os fenômenos digitais da atualidade.

Breton (2011) identifica na base desse culto à internet as mesmas ideias e conceitos da cibernética em seus estágios iniciais. O autor destaca como os “fundamentalistas da internet” buscam construir uma nova representação do humano, na transformação do ser humano em um ser informacional. Ainda de acordo com Breton (2011, p. 81, tradução nossa), essa nova representação possui três traços essenciais: “a comparação entre humano e máquina, a interatividade, e o privilégio dado ao espírito sobre o corpo e a interioridade”¹⁴. É possível identificar nessas três características ideias da cibernética já mencionadas ao longo do presente texto com outros nomes.

A comparação entre humano e máquina é por si só uma das ideias fundamentais de Norbert Wiener, que, em última instância, serviu para subjugar o humano e demovê-lo de sua

¹² I'm optimistic about the impact of the new technology. It will enhance leisure time and enrich culture by expanding the distribution of information. It will help relieve pressures on urban areas by enabling individuals to work from home or remote-site offices. It will relieve pressure on natural resources because increasing numbers of products will be able to take the form of bits rather than manufactured goods. It will give us more control over our lives. [...] Citizens of the information society will enjoy new opportunities for productivity, learning, and entertainment.

¹³ Information is at the same time what one uses concretely when communicating and the ultimate goal to be attained.

¹⁴ It exalts three essential traits: the comparability between human and machine, interactivity, and the privilege given to spirit over the body and interiority.

razão e subjetividade. A superioridade do espírito - da ordem do pensamento, da inteligência -, sobre o corpo material e sua interioridade, é uma ideia que também reforça a existência de subjetividade em um ente comunicacional, ao mesmo tempo que remete às teorias da auto-organização e à visão do sujeito como mero intermédio dessas relações. E, por fim, a interatividade, como ação constante de comunicação nas redes, seja em *websites* ou plataformas digitais, é uma descendente direta da lógica de retroalimentação nos sistemas. Breton (2011) ressalta como a troca puramente informacional da interatividade exclui as capacidades expressiva e argumentativa do humano, que estão ligadas à individualidade e à interioridade, à singularidade de uma opinião ou de uma visão de mundo. O autor ainda destaca que a perda dessas características não pareceu incomodar os fundamentalistas da internet, citando uma colocação de Pierre Lévy que diz:

O indivíduo é uma articulação intermediária, transitória, certamente não mais importante que a espécie, a cultura, a linhagem/genealogia, a situação, o momento. [...] A ilusão do Eu é um truque da seleção natural, muito útil para a reprodução da nossa espécie no ambiente pré-histórico, mas que agora perdeu sua utilidade (Lévy, 2000 *apud* Breton, 2011, p. 87, tradução nossa)¹⁵.

Seguindo esse raciocínio, é relevante aqui destacar a análise que Breton (2011) faz sobre a noção de transparência na internet. Nessa leitura, a transparência é tanto uma característica relacionada à atividade de trocas informacionais em rede, o que permite o funcionamento do ciclo de retroalimentação comunicacional, quanto um ideal de um mundo iluminado, sem entropia. Esse modo de ver a internet possui aversão a qualquer intermediário que possa barrar a livre circulação de informações. Como colocado por Breton (2011), para proteger a “liberdade de circulação”, muitos internautas estão dispostos a defender qualquer tipo de conteúdo não necessariamente por identificação às ideias veiculadas, mas por um ódio quase religioso à censura. O intermediário passa a ser visto como um ente arbitrário do sistema, e aqui a rejeição concentra-se inclusive em exemplos como professores, jornalistas e políticos (*idem*). Do ponto de vista do culto à internet, a única resolução para os problemas de regulação no ciberespaço é a via do algoritmo (*idem*). Não coincidentemente, o algoritmo é o meio técnico pelo qual operam as estruturas das plataformas digitais.

¹⁵ The individual is an intermediary articulation, transitory, certainly no more important than the species, culture, lineage, the situation, the moment. [...] The illusion of the I is a “gimmick” of natural selection, very useful for the reproduction of our species in its prehistoric environment but which has now lost its usefulness.

1.3. Redes sociais: um cenário fértil para a desinformação

O ideário McLuhanista que se estabeleceu ao longo da segunda metade do século XX inaugurou uma visão de mundo sobre a internet para o terceiro milênio. A ideia da “aldeia global” moldou uma percepção sobre as primeiras novas relações que se formavam on-line, em um momento antes das plataformas digitais, mas que logo levaria milhões de pessoas a se inscreverem nas novas redes sociais anualmente. De um ponto de vista superficial, as plataformas digitais fornecem espaços virtuais de integração e relacionamento social, em que se formam comunidades, e onde é possível se manter informado e obter conhecimento. No entanto, o estudo da formação do Vale do Silício (exposto no tópico “1.2.1 A ARPANET e o Vale do Silício”) coloca essa visão em cheque, revelando a existência de um processo desumanizante nas origens cibernéticas da chamada sociedade da informação.

O humano se converte em perfil, persona, avatar, ou arroba (@), para citar apenas alguns termos utilizados no jargão de redes sociais. As relações sociais se transformam em trocas comunicacionais limitadas pela arquitetura e interface específicas de um ambiente cibernético-digital, como em jardins murados¹⁶. As *Application Programming Interfaces* (APIs) e os *cookies* funcionam como uma espécie de ponte para a troca informacional entre diferentes aplicativos, plataformas e *websites*, expandindo o sistema informacional digital e garantindo a retroalimentação comunicacional.

O modelo econômico praticado pelas empresas *big techs* nos seus negócios com *big data*¹⁷, plataformas digitais, redes sociais e produtos eletrônicos integrados à internet é delineado por Zuboff (2021) como um capitalismo de vigilância. A autora entende que essas companhias realizam uma extração de material e obtêm uma mais-valia comportamental¹⁸ a partir da captação de dados pessoais e comportamentais dos usuários de seus produtos digitais. A análise desses dados produz novas informações devolvidas para as pessoas na

¹⁶ Na internet, o conceito de jardim murado se refere a um ambiente que controla o acesso do usuário a conteúdos e serviços em uma rede. Ele direciona a navegação do usuário dentro de áreas específicas para permitir o acesso a uma seleção de materiais ou impedir o acesso a outros materiais. Embora não haja um impedimento aos usuários de navegar fora das redes, eles podem tornar isso mais difícil do que permanecer dentro do ambiente. No que diz respeito às plataformas digitais, os jardins murados ajudam a manter os usuários conectados a uma rede social, ao invés de outro aplicativo ou website.

¹⁷ *Big data* é o conjunto de dados grande em volume e diversidade, que pode ser acessado e criado rapidamente de forma flexível, agrupando um material relacional com muita resolução e detalhes e de fácil indexação (Kitchin, 2014).

¹⁸ No original em inglês, Zuboff utiliza o termo "*behavioral surplus*", enquanto a tradução brasileira de 2021 utiliza o termo "superávit comportamental". Baseado na leitura do original em inglês, e entendendo que o fenômeno descrito por Zuboff não resulta em um mero excedente positivo econômico, como em um superávit, opta-se pela escolha do termo "mais-valia", estando mais alinhado à interpretação de que o produto da extração e análise de dados comportamentais nas plataformas digitais possui um valor de trabalho inerente.

forma de conteúdos de entretenimento, sugestões de interação ou campanhas de publicidade, induzindo-os a novos comportamentos de consumo (como de informações ou de produtos). É possível identificar aí a existência de ciclos de constante personalização na forma de recomendações por novos conteúdos e produtos, e de readequação para entender os novos interesses dos usuários, muito semelhante ao modelo cibernético.

Dialogando com Zuboff, Evangelista ressalta o controle, o caráter preditivo e a aceleração do tempo no capitalismo de vigilância praticado pelas plataformas, que “se projeta para a extração de lucros do futuro” (2018, p. 70). A leitura de Evangelista joga luz sobre as raízes cibernéticas desse modelo econômico:

A lógica de ação do capitalismo de vigilância é totalmente cibernética. São estratégias baseadas na coleta de informações produzidas por pontos na rede, que se voltam sobre essa própria rede na forma de comandos visando o controle e o monitoramento constante (Evangelista, 2018, p. 69).

Complementarmente ao estudo sobre o modelo econômico das plataformas, Letícia Cesarino (2022) menciona mudanças estruturais das redes sociais na virada da *web* 1.0 para a *web* 2.0¹⁹ (momento de guinada econômica das *big techs*), que favorecem a maximização de tempo que um usuário passa conectado a uma rede social, nela consumindo conteúdos supostamente novos. Esses conteúdos, organizados e exibidos na tela pelo algoritmo da plataforma, conforme o perfil por ele traçado sobre o usuário, não seriam propriamente novidades, no sentido de serem sugestões de novos interesses, mas sim atualizações sobre o mesmo assunto. Do mesmo modo, a formação de comunidades nas redes sociais entre pessoas que compartilham do interesse em um mesmo assunto favorece as pretensões das plataformas em manter os usuários conectados, trocando dados comportamentais em rede.

Para Chun (2016 *apud* Cesarino, 2022) os algoritmos dessas plataformas acabam por criar uma temporalidade de crise permanente, sempre demandando dos usuários alguma interação nas redes sociais - ou seja, a ser convertido em dado comportamental para os algoritmos. Figurativamente, é como se a rolagem na vertical da tela das redes sociais produzisse um efeito semelhante a máquinas caça-níquel de cassinos (Schull, 2005) que fazem o jogador (neste caso, o usuário) ansiar pela possibilidade de ganhar o jogo²⁰ - o que no

¹⁹ A sucessão da *Web* 1.0 para a *Web* 2.0 se explica historicamente por uma transformação da internet, que se torna um meio comunicacional majoritariamente de interação social, impulsionado pelo surgimento das plataformas e redes sociais, como Facebook, Twitter e YouTube (Sykora, 2017).

²⁰ A antropóloga Natasha Schull analisa como os mecanismos e o design de máquinas de jogo, como as caça-níqueis, são semelhantes a outras tecnologias da era digital. A autora descreve um fenômeno de vício que denomina de “zona”, em que jogadores perdem o senso de espaço, tempo, de si próprios como sujeitos e das relações sociais com outros. Embora Schull não associe diretamente à cibernética, é possível observar quando ela

ambiente das redes sociais significa ganhar uma nova possibilidade de interação ou de consumo (de entretenimento ou notícias).

Dessa forma, acabam-se produzindo efeitos que impactam os usuários, como a sensação de imediatismo e o medo de não estar acompanhando o que há de novo (o FOMO, sigla do inglês *fear of missing out*), em uma espécie de vício por estímulo e resposta (Cesarino, 2022). Além disso, na interação com outros usuários com interesses e pensamentos em comum, “os algoritmos entregam aos usuários mundos personalizados que confirmam seus enquadramentos individuais - em termos cibernéticos, que contêm um excesso de *feedback* positivo” (Cesarino, 2022, local 169).

As redes sociais acabaram por proporcionar um território propício à disseminação de desinformação por meio de suas *affordances*. Cesarino (2022, local 158-159) utiliza a teoria das *affordances*, um conceito da psicologia ecológica, e explica que ela “[...] diz respeito a potencialidades de um ambiente que emergem na relação com um organismo: o que ele *afford* (propicia) que o organismo faça (ou não)”. À luz da teoria das *affordances*, aqui nesta dissertação tem-se uma leitura do ambiente das plataformas digitais como posto por Cesarino (idem, local 160) de que as *affordances* “não são propriedades fixas das plataformas, mas potencialidades que coemergem entre arquitetura de mídia e o comportamento dos usuários”. Cesarino (idem) aponta ainda que o problema das *affordances* está naqueles efeitos que as plataformas e seus peritos não conseguem prever nem controlar, mas, “ainda assim, são efeitos que coemergem a partir da infraestrutura técnica que eles criaram e, dessa forma, carregam vieses de seu *design* original” (idem, local 161). Portanto, da maneira como as estruturas dessas plataformas foram construídas, a partir de que intenção seus algoritmos foram elaborados, originaram-se *affordances* não planejadas e outras possibilidades de utilizar essas plataformas.

Em uma estrutura algorítmica baseada em retenção de atenção, a chamada economia da atenção (Marwick; Lewis, 2018), são privilegiados aqueles conteúdos que obtêm um maior engajamento e número de interações - os *likes*, comentários e compartilhamentos. E os atores que possuem a intenção de produzir e espalhar desinformação souberam enxergar as propriedades que emergiram na sua interação com as funcionalidades das plataformas, analisando as métricas por elas fornecidas e construindo redes de desinformação (Empoli, 2020).

escreve que: “*After the body folds into the machine and the machine folds into the game, what is left is the abstract, digital procedure of the game itself*” (2005, p. 78).

O que ainda é importante ressaltar é que parece haver dois tipos de benefícios extraídos pela produção e divulgação de desinformações que motivam esses atores, o financeiro e o político-ideológico (Mesquita, 2024; Tandoc, 2017). Há atores que se beneficiam da desinformação para ganhos pessoais, alçando-se a cargos políticos, como alguns deputados da direita e extrema-direita brasileiras, e o próprio ex-presidente Jair Bolsonaro (Empoli, 2020). E outros buscam obter ganhos financeiros advindos da promoção de publicidade em *blogs* e canais de vídeos, como no caso de jovens da Macedônia que, durante as eleições estadunidenses de 2016, produziram desinformação pró-Trump e criaram sites de notícias políticas fraudulentas (Subramanian, 2017). De todo modo, aqueles que buscam apenas se beneficiar financeiramente da desinformação não deixam de estar contribuindo para o crescimento da desordem informacional da atualidade. No capítulo seguinte será discutido o impacto produzido pela desinformação nas redes sociais e seus efeitos sobre a verdade e os diferentes tipos de negacionismos científicos, em um momento da atualidade em que a máquina cibernética é instrumentalizada por movimentos políticos reacionários.

Capítulo 2: Desinformação, negacionismo e política

2.1 *Fake news* e desinformação: uma discussão etimológica

Muito além das notícias falsas, alguns estudiosos defendem que vivemos, em anos recentes, um período de uma ampla desordem informacional (Derakhshan; Wardle, 2017). Nele estariam compreendidas não só as *fake news* (notícias falsas) e a desinformação, mas também muitos outros fenômenos que fornecem uma perspectiva complexa do real problema delas e das redes sociais.

Derakhshan e Wardle (2017) defendem não só que o termo *fake news* seria inadequado para denominar o fenômeno, uma vez que ele tem o potencial de ser utilizado politicamente, como também que, à complexidade da desordem informacional, é necessário separar e categorizar os termos informação incorreta (*misinformation*), desinformação (*disinformation*) e má-informação (*mal information*).

Derakhshan e Wardle não são os únicos a observar o uso político do termo *fake news*. Sampaio (2022), Empoli (2020) e Campos Mello (2020) também descrevem a instrumentalização dessa expressão em discursos de políticos autoritários e de extrema-direita ao redor do mundo contra a oposição ou contra fatos noticiosos de que não gostam, que podem prejudicar a imagem pública desses políticos ou de seus governos. Em especial, Campos Mello relata a perseguição que sofreu no exercício do jornalismo, após publicar matéria no jornal Folha de S. Paulo ligando a campanha eleitoral de Jair Bolsonaro à presidência em 2018 a disparos em massa de *fake news* nas redes sociais.

O presente estudo também não utilizará a denominação *fake news* para descrever o fenômeno aqui estudado, pelos mesmos motivos mencionados anteriormente e em aversão à sua instrumentalização por atores da extrema-direita. No entanto, é feito aqui o reconhecimento de que houve adesão ao seu uso cotidiano pela imprensa e pela população de modo geral, e que, por meio dele, é possível agregar toda e qualquer discussão sobre a desinformação na internet. Só no Brasil, o termo foi utilizado para denominar comissões de investigação, como a CPMI das Fake News (Brasil, 2019a) e o Inquérito das Fake News (Brasil, 2019b). Além disso, como muitos autores optam por utilizá-lo, o termo *fake news* será apresentado quando em referência a esses estudos. É importante ainda ressaltar que muitas características atribuídas à definição de *fake news* também se aplicam para conceituar o termo desinformação. Como será visto em seguida, o presente estudo sugere que o termo desinformação engloba, dentre outros, justamente o termo *fake news*.

Do entendimento da falsidade da desinformação, se faz pensar que o atual fenômeno aqui discutido pouco tem de novo, dado que os boatos, fofocas e mentiras sempre existiram (Sampaio, 2022), e a discussão filosófica sobre verdade remonta à época de Platão (Arendt, 2016). No entanto, ao definir *fake news*, nota-se que esse fenômeno está intrinsecamente ligado à internet de modo geral, mas, principalmente, com o crescimento do uso em massa das plataformas de redes sociais, dadas as *affordances* (Cesarino, 2022) delas advindas.

Na conceituação de *fake news*, existe uma concordância de que as notícias falsas se apropriam da forma como as notícias de grandes órgãos de imprensa são veiculadas. Elas imitam a aparência de um site ou portal de notícias, a maneira como as matérias são escritas (Tandoc; Lim; Ling, 2017), o cenário e edição de um noticiário em vídeo e até mesmo a postura do seu âncora. Em resumo, elas se utilizam desses artefatos para assumir alguma forma de credibilidade (Tandoc; Lim; Ling, 2017). Porém, como ressalta Sampaio (Sampaio, 2022), as notícias falsas não precisam ser necessariamente “notícias”, considerando o entendimento das notícias jornalísticas, nem necessariamente imitá-las, podendo assumir formatos menos formais nesse sentido. Contudo, elas ainda “são baseadas em uma lógica de apresentar novidades baseadas em ‘fatos’, mesmo que inventados ou distorcidos” (idem, p. 134). Assim, a desinformação em ambiente digital pode assumir a forma de uma notícia, de um áudio compartilhado por WhatsApp, de vídeos de *vlog* em um canal do YouTube e até mesmo de memes²¹, desde que ela venha com uma embalagem de urgência sobre um determinado assunto.

Para entender melhor a evolução do emprego do termo *fake news* nos últimos anos, Tandoc faz uma análise histórica do seu uso em artigos acadêmicos entre 2003 e 2017, tendo ele se tornado uma *buzzword*²² em tempos recentes (2017). Seu estudo identifica a associação de *fake news* com os seguintes temas: sátira de notícias, paródia de notícias, fabricação [de notícias], manipulação, publicidade e relações-públicas, e propaganda. Apesar do período compreendido pelo estudo ser muito recente, nenhum desses seis modelos de peças comunicacionais nasceram no século XXI, muito menos surgiram somente quando da constituição dos meios digitais. Em tempos atuais, o uso do termo *fake news* o coloca em uma categorização diretamente associada à internet, indicando uma atualização da sua definição.

²¹ O meme é um termo que se refere a imagens ou vídeos que viralizam na internet. Eles são geralmente relacionados ao humor, podendo também conter um tom irônico para criticar algo mais incisivamente.

²² *Buzzword* é utilizado para se referir a uma palavra, nova ou já existente, comumente derivada de um termo técnico, mas que perde seu sentido original na popularização do seu uso como forma para impressionar outros (Buzzword, 2023).

Essa gama de associações identificadas por Tandoc (2017) vai ao encontro do “espectro da desordem informacional” de Derakhshan e Wardle (2017). Na perspectiva desses autores, esse espectro é composto por três diferentes conceitos - informação incorreta, desinformação e má-informação - e pode dar conta de compreender elementos da comunicação como a sátira e a paródia, a conexão falsa, bem como o falso contexto, e o conteúdo enganoso, o impostor, o manipulado e o fabricado.

Na definição de Derakhshan e Wardle, a informação incorreta (*misinformation*) é aquela que, apesar de falsa, é divulgada acreditando-se ser verdadeira, sem ter a intenção de causar danos. A má-informação (*malinformation*) é aquela que possui embasamento na realidade, mas é utilizada para causar danos. Já a desinformação (*disinformation*) é a informação falsa que também possui a intenção de ser danosa (Figura 1).

Figura 1 - Desordem da informação



Fonte: adaptação de Derakhshan e Wardle (2017).

Tandoc (2017) também traça as diferenças entre os temas identificados na sua investigação a partir de dois parâmetros, facticidade e intenção do autor. O primeiro tem a ver com o quanto esses temas se baseiam em fatos, enquanto o segundo confere um nível alto ou baixo de intenção que o autor da notícia possui em enganar seu público com ela. Do ponto de vista de Tandoc, o humor contido em paródias e sátiras estaria justamente na sua baixa intenção em enganar, enquanto notícias falsas possuem uma alta probabilidade de fazer isso.

Tabela 1 - tipologia das definições de *fake news*²³

	Intenção do autor em enganar	
Nível de facticidade	Alta	Baixa
Alto	Publicidade Propaganda Manipulação	Sátira de notícias
Baixo	Fabricação	Paródia de notícias

Fonte: (Tandoc; Lim; Ling, 2017)

Analisando o que apontam os estudos de Tandoc, Lim e Ling (2017) e Derakhshan e Wardle (2017) acerca de elementos da comunicação e seus níveis de facticidade e intenção, encontram-se semelhanças que indicam a relação entre manipulação, fabricação, falsidade e propaganda (quando em baixíssimo nível de facticidade) com a própria definição do termo desinformação.

Tal como é apresentada pelo dicionário Merriam-Webster (Disinformation, 2023), a desinformação é definida como: "informação falsa deliberadamente e frequentemente disseminada de forma oculta (como por meio da implantação de rumores) para influenciar a opinião pública ou obscurecer a verdade". Mahairas e Dvilyanski (2018) ligam essa definição à primeira aparição da palavra desinformação, na década de 1920, na Rússia, quando da criação de um órgão estatal dedicado à disseminação de informações falsas para enganar a opinião pública. A fabricação e a manipulação de informações, quando instrumentalizadas para causar danos, já se provaram muito eficientes, assim como na propaganda contra os judeus no período da Alemanha nazista (Evangelista, 2023).

Portanto, no entendimento da amplitude histórica de diferentes usos midiáticos das mentiras, das falsas notícias e da propaganda baseada na fabricação, manipulação e distorção de fatos, o presente estudo entende que o fenômeno aqui analisado se configura como desinformação propriamente dita. A expressão *fake news*, cuja definição está em constante transformação, se torna, diante da “desinformação”, muito simples para definir um fenômeno de proporções históricas, e não pode limitá-lo ao período da comunicação digital nem mesmo a meras notícias falsas, na sua tradução literal.

É notável que o termo desinformação pareça servir naturalmente à compreensão desse fenômeno e de outros relacionados à manipulação dos fatos, se visto pelas lentes da

²³ Tabela em tradução livre do original em inglês. Importante ressaltar que o emprego do termo *fake news* aqui refere-se ao uso dele feito pelo autor.

cibernética, cumprindo, assim, um papel de contaminação dos sistemas. E aqui fala-se de um sistema fechado, típico da primeira fase da cibernética, que trabalha apenas com *feedbacks* controlados que possibilitem a retroalimentação e deem continuidade ao funcionamento do sistema. Assim, a antítese da informação válida - a desinformação - que bagunça os sistemas fechados por não produzir um ciclo constante de comunicação, estaria, portanto, contaminando-o. Ainda que no âmbito da literatura de ficção, William Gibson descreve um vírus de desinformação²⁴ no seu livro *Neuromancer* (2016), obra considerada mãe do gênero *cyberpunk*²⁵. Na trama, esse vírus é utilizado para contaminar os sistemas de vídeo de um edifício, com ruído e imagens descontextualizadas, deixando-o fora de controle até o levar ao seu colapso.

No entanto, como visto no item 1.1.2 (“A segunda cibernética e sua influência nas ciências humanas”), o ruído ou, neste caso, a desinformação, é um aspecto passível de ser incorporado pelos sistemas do tipo auto-organizadores. Dado que o funcionamento das redes sociais se dá por meio de algoritmos cujos objetivos visam a maximização da interação on-line, a desinformação passa a fazer parte desse ecossistema, ao invés de ser vista como um fenômeno danoso. Nessa lógica, os perpetradores de desinformação se aproveitam do sistema (as redes sociais) e de suas *affordances* para construir e espalhar narrativas que moldem outras realidades, como nos empreendimentos negacionistas que serão discutidos a seguir.

2.2 Verdade e pós-verdade

Em meados do marcante ano de 2016 para a recente história da desinformação, o termo “pós-verdade” foi eleito Palavra do Ano pelo Dicionário Oxford (Oxford University Press, 2016). Conforme a publicação feita pelo dicionário, o termo pós-verdade remete a “circunstâncias em que fatos objetivos são menos efetivos em influenciar a opinião pública do que apelos para a emoção e crenças pessoais” (idem). Ainda, na definição, destaca-se o uso do

²⁴ O termo desinformação aparece em português na edição de 2016 da editora brasileira Aleph. No original em inglês, o termo utilizado pelo autor é *misinformation*. O dicionário de Cambridge (Misinformation, 2023) define *misinformation* como “*wrong information, or the fact that people are misinformed*” e ainda “*information intended to deceive*”. Nesse entendimento, o uso de *misinformation* pelo autor leva à mesma caracterização dada a desinformação por Derakhshan e Wardle (2017), ressaltando que esses últimos definem *misinformation* de outra forma, a fim de diferenciar as falsas informações.

²⁵ *Cyberpunk* (*cyber*(netic) + *punk*) é um subgênero de ficção científica situado em um futuro distópico, em que um padrão de alta tecnologia e o colapso social coexistem [1986](Sterling, 2003). Em obras do gênero *cyberpunk*, personagens misturam o tecido da realidade com aparelhos tecnológicos de controle, daí sua influência da cibernética na composição dessas obras. Isso se caracteriza pela existência de personagens ciborgues, meios de realidade virtual, e também de técnicas de vigilância e controle das populações nessas narrativas.

prefixo “pós-”, cujo emprego em anos recentes está atrelado a uma expansão do significado de algo que acontece depois de um determinado tempo, para a ideia de algo que “pertence a um tempo em que o conceito em específico se tornou desimportante ou irrelevante” (idem).

Ainda que seja relevante a tarefa de conceituar uma ideia em torno do recente fenômeno da desinformação e da desconfiança em relação às instituições outrora consolidadas, o termo pós-verdade também traz consigo controvérsia, dada sua definição. Pode-se argumentar que a ideia da pós-verdade como uma era da mentira sobre a razão não é uma novidade (pelo menos não suficiente para dar origem a um novo termo), dentro do entendimento de que as crenças, por contribuírem para a construção de identidade e pertencimento de grupo, sempre tiveram o potencial de se sobreporem à razão epistêmica, como no funcionamento do conceito de viés de confirmação²⁶ (Perini-Santos, 2022). Ou mesmo se considerarmos o quão obsoletas são as divisões entre emoção e razão, objetividade e subjetividade (Cesarino, 2022). No entanto, de fato, é notável que a questão sobre a verdade seja central na temática da desinformação.

Refletindo sobre a temática da verdade, Arendt faz a separação entre a verdade racional e a verdade fatural (2016). Para a autora, a verdade racional seria aquela relacionada aos teoremas, axiomas e proposições filosóficas, enquanto a verdade fatural tem a ver com os fatos e eventos os quais o ser humano testemunha. Arendt articula principalmente sobre este último, relacionando-o intrinsecamente ao domínio da política, onde se pode utilizar da mentira para se opor aos fatos. E é importante aqui frisar que a autora escreve no contexto após a Segunda Guerra Mundial, em que o mundo tomou conhecimento dos horrores do Holocausto promovidos pelos nazistas. Deste modo, Arendt articula que à medida que a mentira é inerentemente política, porque busca através da persuasão superar a verdade fatural, nela está contida uma intenção de ação e de transformação do mundo (idem). Para Arendt, a verdade fatural não possui essa característica, por justamente tratar das coisas que apenas são o que são. Entretanto, a autora destaca o fenômeno da **mentira organizada** (grifo nosso), em que se pretende não só a falsificação de fatos isolados, mas a destruição de tudo aquilo que se está negando, com o intuito de enganar uma massa de pessoas (idem).

Retomando o anúncio da Oxford University Press (2016) que consagrou a “pós-verdade” como Palavra do Ano, diz-se que há evidência de que esse termo já tenha sido empregado no passado, mas com um significado de transparência como na ideia de “depois

²⁶ Viés de confirmação é a tendência de se lembrar, interpretar ou pesquisar por informações de maneira a confirmar crenças ou hipóteses iniciais.

que a verdade foi conhecida” (tradução nossa)²⁷. E aqui gostaria de sugerir que talvez seja possível que esse uso mais antigo do termo “pós-verdade” possa ser mais válido para explicar o fenômeno da desinformação do que a atual conceituação atrelada à irrelevância dos fatos. Pela lógica de Cesarino (2022), a desinformação realiza uma inversão da realidade; somando isso ao argumento da mentira política em Arendt (2016), o fazer desinformativo pode ser então visto como uma operação para atacar a verdade dos fatos, seja por interesses político-econômicos ou por ressentimentos emocionais.

2.2.1 Sobre o negacionismo e os mercadores da dúvida

Seguindo o contexto histórico em que escreve Arendt, é no pós-Segunda Guerra Mundial que surge o termo negacionismo, designado para descrever o comportamento daqueles que negavam que o Holocausto havia de fato acontecido. Mais tarde, ele vai ser utilizado também para nomear os ataques ao conhecimento científico no geral, como na descoberta de doenças relacionadas ao tabaco, a teoria da evolução, as vacinas e a proposição de que as mudanças climáticas são efeitos das ações humanas no planeta (Kropf, 2022). Como pode ser observado, o negacionismo opera em uma agenda oposta à verdade nos termos de Arendt, da verdade filosófica à verdade dos fatos, do negacionismo científico ao negacionismo histórico.

Naomi Oreskes (2011) descreve a estratégia de atores dos negacionismos, que ela chama de mercadores da dúvida, para minar a confiança em pesquisas bem como nas próprias instituições científicas. A autora faz essas observações após um estudo das campanhas de desinformação contra as pesquisas que atestavam a relação do câncer com o consumo de tabaco e as que relacionavam as mudanças climáticas às ações humanas, descobrindo ligações entre essas campanhas e as indústrias do tabaco e dos combustíveis fósseis, respectivamente (Oreskes, 2011).

No centro da estratégia negacionista encontram-se três aspectos: 1. a cooptação de cientistas a iniciativas que pudessem semear a dúvida sobre pesquisas consolidadas na área, mesmo que eles não fossem especialistas no assunto, assim, pelo menos, emprestando seu título acadêmico; 2. a reunião desses cientistas, agora intitulados especialistas, em organizações dedicadas à contestação das teorias mais aceitas, e; 3. a legitimação desses cientistas e organizações através da mídia, à medida que veículos de imprensa são pressionados por esses atores a conceder espaço midiático aos dois lados de um suposto

²⁷ *After the truth was known.*

debate (idem). Dessa forma, cientistas negacionistas obtêm espaço para reverberar de suas ideias e aproveitam para equipará-las, perante à opinião pública, às teorias que de fato fazem parte do consenso científico.

Em confluência com o pensamento arendtiano (Arendt, 2016), da descida do filósofo do panteão do pensamento à arena do debate de ideias, Cesarino (2022) ressalta, a partir das leituras de Kuhn (2020) e Latour e Woolgar (1997), que a produção de verdade científica passa por ciclos de credibilidade entre sujeitos que compartilham de procedimentos e pressupostos comuns.

A partir de um olhar sobre as revoluções científicas, Kuhn (2020) coloca a ideia da existência de um paradigma científico, isto é, um modo de olhar os eventos e fenômenos no qual os pesquisadores realizam o fazer científico. Ao contrário do senso comum, que vê a construção da ciência de forma linear, com grandes descobertas, para Kuhn acontece uma mudança drástica na compreensão das ciências pelos cientistas. Uma revolução científica requer um desgaste do paradigma anterior, levado à exaustão pela observação de diversas anomalias na sua teoria, e uma mudança súbita na percepção do pesquisador para um novo paradigma. Kuhn entende que a ciência sob um novo paradigma não o compreende por inteiro, e que é necessário um ato de fé - além de um crescente consenso - na nova teoria que faça com que os cientistas se dediquem a ele. Nos termos do autor, os pesquisadores assim se dedicam à construção da ciência normal, isto é, à montagem do quebra-cabeça imposta pelo novo paradigma.

Cesarino (2022) faz uso da teoria kuhniana do paradigma não só para sugerir que o problema da desinformação no ambiente digital deve ser olhado sob a perspectiva da ciência cibernética mas também para sugerir que os movimentos antiestruturais nas redes funcionam em uma virada súbita de percepção e buscam constituir um novo paradigma sobre a realidade.

Durante o fazer da ciência normal (como colocado por Kuhn), Latour e Woolgar (1997) entendem que as pesquisas científicas são submetidas ao crivo do método científico e da análise da comunidade científica, através da revisão por pares cientistas, da capacidade de reprodução dos experimentos, bem como da autoavaliação e autoanálise dos pesquisadores. Mais do que uma autoridade epistêmica conferida pelo método científico, são os processos institucionais e sociais entre a comunidade científica que garantem o caráter consensual da ciência (Kropf, 2022). Como destaca Cesarino (2022), o modelo de fazer científico de Latour e Woolgar opera como um circuito negentrópico fechado, isto é, um sistema que busca reduzir a entropia, na forma da organização de toda a ciência, desde os experimentos até as instituições. Assim, a ciência, sob as perspectivas apresentadas, caminharia no sentido da

organização para a redução ao enunciado mais simples possível, e não ao conjunto de diversas teorias e explicações moldadas conforme a necessidade; enunciado esse que deveria ser caro demais cientificamente para ser alterado com facilidade.

Contudo, o que ainda é importante destacar do que afirma Oreskes (2011), é que a estratégia negacionista não consiste em um ataque à ciência em si, mas sim a resultados científicos consolidados a partir de táticas internas à própria ciência que acabam por espriar a dúvida. Assim, o que é produzido não é um argumento anticientífico, mas sim o conjunto de teorias pseudocientíficas.

O modelo científico, tal qual descrito por Latour e Woolgar, teria funcionado para garantir a autonomia dos cientistas até os anos 70. Seguindo Cesarino (2022), e com base nos estudos de Oreskes, esse cenário muda a partir do surgimento do discurso neoliberal e da consequente neoliberalização e privatização da ciência. Mirowski (2019) detecta esse movimento de tomada neoliberal do espaço científico, ao fazer um estudo de plataformas de publicação científica e observar a aprovação de estudos e *pre-prints*, que contribuem para a submissão do fazer científico para uma lógica de mercado. Visto pela perspectiva do neoliberalismo inspirado na cibernética (ver capítulo “1.1.2 A segunda cibernética e sua influência nas ciências humanas”), é um sistema auto-regulador que fica encarregado de lidar com a produção científica e, dessa forma, a ciência é submetida a uma lógica de marketing, em que a ciência, a verdade, “é o que quer que venda”.

Retomando os modos de circulação de informações (e desinformações) nas plataformas das redes sociais, do que melhor engaja e melhor retém atenção, as pseudociências, teorias da conspiração, e os negacionismos encontram um espaço propício para transformar o conteúdo que mais causa impacto, que mais viraliza, nas suas verdades. Nesses termos, “se, como argumentaram Latour e Woolgar ([1979] 1997), a realidade é o ‘conjunto dos enunciados considerados caros demais para serem modificados’, a pós-verdade é uma condição epistêmica na qual qualquer enunciado pode ser potencialmente modificado por qualquer um, a um custo muito baixo” (Cesarino, 2022, local 380).

2.3 Instrumentalização da desinformação para fins políticos

Uma ampla observação do cenário da desinformação na internet e do debate sobre a construção da verdade (e da mentira), leva à conclusão de que movimentos e agentes autoritários em todo o mundo ascenderam politicamente nos últimos anos fazendo uso da desinformação digital. Mais do que isso, minaram instituições democráticas, promoveram a

radicalização ideológica, contribuíram para a estigmatização de grupos vulneráveis e minaram esforços no combate à pandemia de COVID-19.

Em questões eleitorais, o uso de desinformação na política começou a chamar a atenção a partir de 2016, com a eleição de Donald Trump para a presidência dos Estados Unidos (Marwick; Lewis, 2018; Peters, 2018) e com a vitória nas urnas do voto pelo *Brexit* no Reino Unido (Bastos; Mercea, 2017). No Brasil, também já era esperado o mesmo fenômeno em 2018, notado na eleição de Jair Bolsonaro à presidência e de diversos deputados da sua base de extrema-direita (Evangelista; Bruno, 2019, Recuero, 2020).

Nos contextos citados, são percebidos discursos e práticas semelhantes na construção da desinformação eleitoral. Empoli (2020) reforça essas semelhanças nos casos estadunidense e brasileiro baseado na experiência eleitoral na Itália. O autor destaca uma grande organização dessas campanhas eleitorais nas redes sociais, fazendo uso de análise de métricas e de segmentação de conteúdos. A esse respeito, Cesarino (2022) menciona a existência de uma segmentação feita não só pela campanha de Bolsonaro, mas também pelos seus apoiadores, que escolhem quais conteúdos passar adiante a determinadas pessoas; por exemplo, um mesmo apoiador pode repassar conteúdo a favor do armamentismo para seus amigos mas saber que, provavelmente, deve compartilhar com sua mãe algum conteúdo que mostre o candidato em contexto religioso ou com sua família.

Além disso, Empoli (2020) também fala do uso político de influenciadores, que começam como meros usuários de redes sociais e pequenos comentaristas de assuntos políticos que vão sendo testados e, à medida que crescem midiaticamente, passam a fazer parte da rede de desinformação da extrema-direita. É o caso nos EUA, por exemplo, de Alex Jones e seu canal *Infowars* e também do canal *Breitbart News*. No Brasil, é destaque Alan dos Santos e seu canal *Terça Livre*, que foi um dos principais meios de divulgação e propaganda da campanha de Bolsonaro e posteriormente durante seu governo. Além disso, administradores de páginas pró-Bolsonaro nas redes sociais durante a campanha em 2018 acabaram sendo alçados a cargos de assessoria de deputados federais e estaduais, bem como à assessoria especial do próprio presidente (Quem [...], 2020).

A exceção dessa regra encontra-se o grupo brasileiro Jovem Pan, um conglomerado de mídia que possui uma longa tradição de radiodifusão, com fundação em 1942. Na década de 2010 o grupo passa a transmitir simultaneamente em vídeo pelo YouTube alguns de seus programas de rádio, se tornando o principal canal de notícias brasileiro na plataforma. Já durante essa época, a emissora possuía um discurso geral presente nas falas dos comentaristas de seus programas de notícias e atualidades voltado para o conservadorismo. Com o início do

governo Bolsonaro em 2019, a emissora passa a se alinhar cada vez mais com o discurso governista ao longo de todo o mandato (Costa, 2022). Em 2021, o grupo inaugura um canal de televisão, a TV Jovem Pan News, em que transmite, em geral, a sua programação de rádio, dentre eles seus principais programas, como o Pingos nos Is, maior meio de difusão de discursos favoráveis ao então presidente Bolsonaro.

Na esteira de um movimento global de ascensão da extrema-direita, a vitória de Bolsonaro nas urnas em 2018 não foi uma surpresa. No entanto, não se fez menos preocupante o que poderia se suceder ao estado democrático brasileiro. O movimento que elegeu o ex-presidente ganhou a alcunha de bolsonarismo, dado seu crescimento e pulverização em todo o Brasil. Suas raízes são a alusão à ditadura militar (1964-1985), e uma negação dos crimes durante ela praticados pelo Estado, e um posicionamento reacionário, de modo geral, às pautas sociais nos anos seguintes à Constituição de 1988, como dos direitos e das políticas públicas voltadas a mulheres, negros, pessoas LGBTQIAPN+ e indígenas (Rocha; Solano; Medeiros, 2022). Na esteira da crítica ao pacto de 1988, Bolsonaro troca seu posicionamento protecionista do Estado brasileiro pela ideia neoliberal de “Estado mínimo”, e adere ao discurso anticorrupção legado pela operação Lava Jato, alçando-se à figura de político anti-sistêmico.

Ao longo dos anos do governo Bolsonaro, o bolsonarismo radicalizou ainda mais suas pautas e abraçou novas teorias da conspiração frente à pandemia do coronavírus e às eleições de 2022 (pelo argumento de que elas seriam fraudadas). Somente na pandemia, por meio da desinformação, deu-se origem a diversas narrativas conspiratórias, como, por exemplo, que: 1. a pandemia não teria longa duração e causaria um baixo número de óbitos; 2. os dados de infectados, internados e falecidos eram mentirosos, falsificados e superdimensionados; 3. as medidas de prevenção, como o uso de máscaras e o distanciamento social, não eram efetivas, e até mesmo eram responsáveis por aumentar a contaminação; 4. remédios como a cloroquina, hidroxicloroquina e ivermectina, utilizados no tratamento contra parasitas, seriam eficazes no tratamento contra a COVID-19; 5. as vacinas eram menos eficazes - ou não eram por completo - como prevenção à COVID-19 (Paes-Sousa, 2022).

Os principais expoentes do bolsonarismo, bem como o próprio presidente, alimentaram essas crenças, impondo coerência à narrativa que baseou a má gestão da pandemia pelo governo. Pelas lentes do bolsonarismo, era necessário haver uma imunidade de rebanho da doença pela infecção generalizada da população (Calife; Maciel, 2022), isso contando com a inevitabilidade dos mortos. Ainda, como prevenção e cuidado, a distribuição

generalizada do conjunto de remédios do tratamento precoce (Cesarino; Silva, 2023), ao contrário da vacina, supostamente seria a melhor saída para atenuar a doença.

A marca de 700 mil mortos acometidos pela COVID-19 no Brasil, junto não só da negligência do governo vigente, como também do deboche no discurso de Bolsonaro, levou à análise da necropolítica como modo de governança do bolsonarismo (Mbembe, 2018), que escolhia, a partir de seus critérios, quem deveria viver e quem deveria morrer. O tipo de política científica praticado pelo governo Bolsonaro se colocou acima dos estudos e pesquisas sobre a pandemia, contestando o trabalho da comunidade científica nacional e global. E essa política, em alguns momentos, seguia uma lógica binária de “nós versus eles”, “amigo e inimigo” da narrativa anti-sistêmica do bolsonarismo, como na fala do presidente de que “Quem é de direita toma cloroquina, [e] quem é de esquerda, Tubaína” (Lindner, 2020). Dessa forma, se configurando uma espécie de estado de exceção no trato da pandemia pelo governo federal.

A instrumentalização da desinformação durante o governo Bolsonaro serviu não só à manutenção da narrativa negacionista da pandemia, o que manteve o presidente no poder, como também para a propaganda durante as eleições de 2022. A campanha de Bolsonaro se apoiava em uma cadeia hierárquica para testar narrativas de desinformação na internet antes de levá-las ao debate público, realizando assim uma testagem de quais histórias poderiam obter sucesso e atrair possíveis eleitores (Pires, 2022). A campanha de desinformação iniciava com influenciadores de pouca expressão nas redes sociais e, se a narrativa obtivesse muito engajamento entre os usuários, era então abordada por influenciadores de direita com maior número de seguidores. Se a história não obtivesse sucesso, o assunto então deixava de avançar para instâncias superiores. Conforme uma campanha fosse engajando em diferentes níveis de influência, passava então a ser divulgada por políticos aliados de Bolsonaro e, eventualmente, no nível máximo da cadeia, poderia ser tema do próprio ex-presidente em campanhas de rádio e TV, bem como em debates com seus adversários.

E é importante aqui ressaltar como a desinformação está intimamente atrelada ao bolsonarismo, sendo utilizada para eleger Bolsonaro em 2018, mantê-lo no poder durante seu mandato e promover sua permanência futura através da reeleição ou de um golpe. As teorias conspiratórias em torno do funcionamento das urnas eletrônicas brasileiras, bem como da idoneidade das instituições eleitorais, a se dizer o Tribunal Superior Eleitoral (TSE), culminaram com a tentativa de golpe bolsonarista em 8 de janeiro de 2023, na invasão das sedes dos Três Poderes em Brasília. Nota-se, aliás, a semelhança com o caso estadunidense,

com o cenário de teorias da conspiração, como o QAnon²⁸, na derrota de Donald Trump na sua reeleição em 2020, que levou à invasão do Capitólio dos EUA em 6 de janeiro de 2021.

Em um cenário em que a desordem informacional, entre desinformações e informações incorretas, traz à tona ameaças às instituições democráticas - a se mencionar a justiça, a política e a ciência - bem como à própria vida, a educação para as mídias foi percebida como um caminho possível para lidar com esse fenômeno da comunicação. Não só isso, mas também à medida que conceitos como desinformação, informação incorreta, má informação, *fake news* e pós-verdade vêm sendo debatidos pela sociedade civil, cria-se a demanda, ao mesmo tempo já a suprindo, por uma própria educação que aborde esse fenômeno bem como o atual cenário midiático. Disso, advém os programas de educação midiática e informacional, as agências de checagem de informações, os debates em órgãos públicos e instituições de Estado. No entanto, mesmo diante de tantos esforços, a complexidade do problema persiste em se sobrepor a essas iniciativas, contrapondo a visão de que a educação midiática e informacional é o caminho para o combate à desinformação. Afinal, então, o que pode esse projeto educacional frente ao problema da desinformação e em que medida?

²⁸ QAnon é uma teoria da conspiração de extrema-direita criada nos EUA que alega haver uma cabala secreta (supostamente de esquerda), formada por satanistas, pedófilos e canibais, que dirige uma rede global de tráfico sexual infantil. Nessa teoria conspiratória, esse grupo estava infiltrado no "Estado Profundo" (*deep state*) estadunidense e conspirava contra o ex-presidente Donald Trump.

Capítulo 3: Educação midiática e informacional: uma análise das práticas de combate à desinformação

3.1 Sobre a Educação Midiática e Informacional

3.1.1 Breve história e correntes teóricas

A história da educação midiática e informacional é relativamente recente, já que as primeiras discussões sobre o assunto se iniciaram na Europa nos anos 1960 e nos EUA nos anos 1970 (Gasque, 2011; Bévort; Belloni, 2009; Marquette, 2020). Na década de 1960 a UNESCO também fala em uma “mídia-educação”, ou “educação para as mídias”, no que seria mais uma iniciativa de utilizar a mídia como meio técnico para o fazer educacional (Bévort; Belloni, 2009; Cerigatto, 2022). Um pouco mais tarde, nos anos 1980, a UNESCO muda o foco do debate sobre “mídia-educação” e reconhece a necessidade dos sistemas educacionais em ajudar os cidadãos a melhor compreender os meios de comunicação (idem). No Brasil, o debate sobre uma educação para as mídias também teve início nos anos 1960, através de movimentos por uma comunicação alternativa e popular, e perdura ao longo dos anos 1970 e 80, durante a ditadura militar, com projetos de resistência cultural (Cerigatto, 2022).

O campo da educação midiática e informacional possui estudiosos que são importantes autores e grandes referências sobre o assunto, no Brasil, nos EUA e na Europa. Para uma compreensão histórica e teórica do tema, o presente estudo se apoia nos conhecimentos de Ismar Soares (2014), referência brasileira sobre educomunicação, Renee Hobbs (2009), influente autora no contexto estadunidense e uma das fundadoras do NAMLE, e David Buckingham (2022), importante estudioso de educação midiática do Reino Unido. A leitura desses autores revela confluências entre uma linha do tempo histórica da educação midiática e informacional, correntes teóricas, e críticas referentes aos métodos de ensino de mídia.

Conforme descrito por Soares (2014), a educação midiática e informacional possui diversas correntes teóricas; essas vertentes coincidem com o delineamento histórico feito por Hobbs (2009) de diferentes momentos do pensamento geral sobre *media literacy* ao longo da sua história. Há ainda três abordagens descritas por Buckingham (2022), que o autor define como “armadilhas” no ensino da educação midiática, ou seja, aquelas correntes teóricas ineficazes e danosas no ensino de mídia.

Apesar de haver confluências entre os estudos dos três autores mencionados, isso não significa que uma corrente teórica descrita por Soares, ou uma abordagem criticada por Buckingham, irão necessariamente coincidir com um período histórico descrito por Hobbs. Em alguns momentos há, sim, coincidência histórica, dado que uma determinada corrente teórica pode surgir de acordo com o pensamento geral da época sobre os meios de comunicação. Mas, isso não significa que correntes teóricas e abordagens no ensino de mídia se limitem a determinada época e nem que sejam abandonadas uma vez passado aquele período - em nenhum momento isso é indicado nem por Soares (2014) e nem por Buckingham (2022). A leitura desses dois últimos autores indicam, na verdade, que tais correntes e abordagens ainda são atuais e, por isso, devem ser discutidas.

Para Soares, programas de educação midiática (termo usado pelo autor) historicamente seguem três protocolos distintos, “entendidos como conjuntos de conceitos e normas que garantem a identidade das ações, sua coerência e aceitação pública: o moral, o cultural e o mediático (ou educocomunicativo)” (Soares, 2014, p. 17). O primeiro deles, o protocolo moral, tem origem na fase mais antiga da educação midiática e informacional, em que prevaleceu um modelo protecionista. Para Soares (2014), essa fase começa já nos anos 1930, com movimentos religiosos contra os perigos da produção cinematográfica, assim como eles colocavam. Hobbs (2009) também identifica, no contexto estadunidense, iniciativas ao longo da primeira metade do século XX de ensino da linguagem visual cinematográfica. Com a entrada da mídia televisiva nos lares das pessoas a partir dos anos 1950 e 60, há um aumento no consumo de cultura visual. Para Hobbs, a educação midiática era então vista como uma “defesa cognitiva” contra os sensacionalismos e a propaganda da crescente indústria cultural da época, para proteger as crianças das influências de Hollywood. Buckingham (2022) entende que a abordagem protecionista da educação midiática visa ensinar as crianças sobre controlar seu próprio uso dos meios de comunicação e a resistir e rejeitar certos tipos de mensagens, como uma forma de imunização midiática. Nas palavras do autor, “[...] essa abordagem visa afastar completamente as crianças da mídia, reduzindo seu consumo de mídia e levando-as a consumir coisas ‘melhores’” (idem, p. 79).

De acordo com Hobbs (2009), durante as décadas de 1970 e 80 há uma mudança na maneira como as mídias são vistas pelos educadores, que agora compreendem que os meios de comunicação são formas de expressão legítimas e que, por isso, é necessário aprender a questioná-los e analisá-los. Essa visão coincide com o Protocolo Cultural descrito por Soares (2014), dado que o autor também afirma que essa corrente teórica reconhece os meios de comunicação e informação como parte do mundo contemporâneo, e que por isso devem ser

conhecidos e estudados, a fim de que crianças e jovens não fiquem imunes aos excessos da mídia.

Concluindo a discussão de correntes teóricas levantadas por Soares (2014), o terceiro protocolo descrito pelo autor é denominado Mediático²⁹ e se estabelece na América Latina nos anos 1980. Essa corrente teórica surge por uma demanda de universalização do direito à comunicação, pela pauta social de garantir voz aos historicamente excluídos dos meios de comunicação. Não se trata então apenas e justamente da mídia em si, mas da comunicação em sua abrangência, entendendo que todos são emissores e receptores de diferentes ecossistemas de comunicação (idem). Ainda de acordo com Soares (2014, p. 18):

Na escola, o que se propõe é a revisão das disfunções comunicativas oriundas das relações de poder, buscando-se formas democráticas e participativas da gestão escolar, com o envolvimento das novas gerações [...], valorizando todas as formas de expressão, especialmente a artística, tendo como objetivo a ampliação do potencial comunicativo da comunidade educativa e de cada um de seus membros. No caso, professores e alunos são igualmente aprendizes e igualmente educadores.

Seguindo novamente a linha do tempo histórica, Hobbs (2009) aponta para uma convergência entre mídia-ativismo e *media literacy education* nos anos 1990. De acordo com a autora, que fala a partir do contexto estadunidense, esse período é marcado por uma desconfiança de estudiosos da educação midiática e informacional em relação às grandes empresas de mídia (*big media*). Os debates que daí surgiram fizeram a comunidade da educação midiática e informacional se questionar se o campo deveria ter uma agenda política e ideológica mais explícita e, ainda, se deveria buscar financiamento da indústria da mídia (Hobbs, 2009). Hobbs conta que é nesse contexto que nasce a Alliance for a Media Literate America - a atual National Association for Media Literacy Education, NAMLE. Ainda discutindo o contexto dessa época, é notável na leitura do texto de Hobbs uma ênfase crítica a abordagens políticas que surgem na comunidade de *media literacy education*. A autora menciona aqueles que falam que a *media literacy education* é uma forma de afastar a responsabilidade do governo de regular as mídias; educadores que forçam suas visões ideológicas aos estudantes, criticando o capitalismo e coercitivamente envolvendo-os em projetos de ação política, dizendo-os o que pensar ao invés de ensiná-los a pensar por si mesmos (palavras da autora); e aqueles que acreditam que a *media literacy education* perdeu seu senso crítico, voltando-se ao ensino da estética e da análise textual, mas sem criar um estudante capaz de engajar socialmente (Hobbs, 2009).

²⁹ Tal denominação é de influência da Teoria das Mediações Culturais, de Jesús Martín-Barbero.

Em certa medida, a crítica feita por Hobbs também aparece na problematização feita por Buckingham (2022), no que o autor acredita ser mais uma armadilha da educação midiática quando ela adota uma abordagem de contrapropaganda. Para o autor, essa abordagem surge no Reino Unido nos anos 1970 e 80, e tem como objetivo desmistificar a mídia, fornecendo ferramentas para que o estudante possa substituir mensagens falsas por outras verdadeiras (idem) - e não deixa de notar um ressurgimento dessa corrente em tempos de desinformação. Buckingham diz que: “Essa abordagem obviamente pressupõe que os estudantes são ‘mistificados’ e que se darão conta disso ao ser alertados - abandonando assim suas falsas crenças” (idem, p. 80). A crítica do autor vai no sentido de alertar que essa abordagem é um tanto racionalista e iluminista, e pode complicar as relações entre professores e alunos: o educador poderia ser visto como uma figura autoritária, exigindo adequação a suas visões ideológicas, enquanto os estudantes resistem a isso como forma de desafiá-lo.

No que diz respeito a tempos mais recentes da história da educação midiática e informacional, já na era da internet, a terceira abordagem criticada por Buckingham (2022) atinge alguns modelos do ensino de mídia que vieram a partir dos anos 2000, junto com a Web 2.0. Nas palavras do autor, essa abordagem entende que os jovens são “nativos digitais” e, como conhecem as novas ferramentas digitais melhor do que seus educadores, deveriam ter liberdade para serem criativos, e que a análise de mídia era antiquada. Buckingham critica justamente que essa abordagem parte de uma “euforia criativa” diante das novas tecnologias, e que ela vê criatividade e participação nos meios de comunicação como coisas boas em si, independentemente do que é criado e para qual finalidade, perdendo de vista o pensamento crítico. Hobbs (2009) também aponta, nesse período, o crescimento no interesse por um ensino de mídia de competências em ferramentas, deixando de lado temas como publicidade e consumismo, a qualidade das notícias e o jornalismo, concentração de propriedade da mídia, violência na mídia, representação de gênero, classe e raça, e o impacto da mídia na saúde e bem-estar públicos.

O que a leitura de Hobbs (2009) deixa a entender é que esse período acaba por gerar um movimento de busca por uma “*digital citizenship*”³⁰ e “*new media literacies*”, que enfatizem o conhecimento e habilidades necessárias para o novo ambiente das redes sociais, onde as barreiras entre consumidor e produtor, público e privado, não são tão perceptíveis, como ela afirma. Ainda, segundo a autora, neste momento empresas de tecnologia como Apple, Dell, Microsoft e Verizon passam a apoiar iniciativas de aprendizado para o século

³⁰ Cidadania digital (tradução nossa).

XXI, nas quais especialistas em educação e tecnologia convencem coordenadores escolares que todo aprendizado deve se tornar digital (Hobbs, 2009).

O que acontece com a educação midiática e informacional a partir dos anos 2010 é uma história ainda em andamento, sem uma confirmação de tendências nem correntes novas ou consolidadas. No entanto, é possível traçar quais foram os assuntos que prevaleceram no discurso da comunidade estudiosa da mídia ao longo desse período até os dias atuais. Temas como cyberbullying, discurso de ódio, direitos de *copyright* e liberdade de expressão dominaram a pauta da comunidade, e, a partir de meados de 2015, as *fake news* (enquanto fenômeno assim chamado popularmente) também entram no radar da educação midiática e informacional.

Os desafios impostos por eleições locais e nacionais em todo o mundo, pela ascensão da extrema-direita como fenômeno global, e pela pandemia de coronavírus, trouxeram uma urgência para o combate à desinformação. Nesse contexto, a Educação Midiática e Informacional despontou como solução ao problema, por meio da ideia de que é necessário preparar os sujeitos para lidar com as mídias, principalmente as digitais.

3.1.2 Discussão etimológica

No tópico anterior foram discutidas uma linha do tempo histórica da Educação Midiática e Informacional, bem como correntes que surgiram ao longo desse período. Essa discussão permite observar que a Educação Midiática e Informacional é um campo de estudo que é abordado de diversas maneiras e por diferentes pesquisadores ao redor do mundo. Esse não é um campo de estudo organizado em torno de um mesmo currículo, práticas e teorias, mas, porque a comunidade de estudiosos do ensino das mídias trata de debates temáticos e pedagógicos semelhantes, é possível afirmar que existe um campo em comum. Dado isso, esse é um campo que não possui um único nome utilizado por toda a comunidade.

Aqui serão brevemente discutidos os termos utilizados por diferentes pesquisadores, passando por *media literacy*, *media literacy education*, *information literacy*, *media and information literacy*, educação midiática, educação midiática e informacional, alfabetização midiática, educomunicação, letramento informacional e literacia midiática.

Diante de uma ampla gama de termos, o presente estudo optou por denominar o campo como Educação Midiática e Informacional, utilizando a sigla EMI como abreviação. Tal decisão se ancora em uma reflexão sobre o significado das três palavras - educação, mídia

e informação -, e em uma interpretação sobre o que esse campo de estudo parece buscar atingir.

Aqui não se opta por utilizar alfabetização, letramento ou literacia, pelo entendimento de que o campo parece buscar mais do que ensinar os sujeitos a decodificar as mídias no mesmo sentido que se decodificam textos, frases e palavras, e que também deseja ir além dos possíveis usos sociais da leitura e da escrita. Entende-se, sim, que esse ensino busca ser uma educação completa que aborda inclusive o próprio objeto de estudo, ou seja, no sentido de gerar uma formação para e sobre as mídias. Um projeto educacional que não fale somente sobre aspectos culturais e sociais de mensagens e conteúdos, mas também aqueles embutidos nas estruturas técnicas das mídias.

Já a escolha por falar em uma educação midiática e informacional vem do entendimento de que esse campo de estudo não parece, nem deveria, se limitar a querer ser apenas midiático, do sentido de tratar dos meios de comunicação e suas mensagens. Falar em **mídia** significa entender os meios tecnicamente como dispositivos, as mensagens possíveis de serem produzidas por meio deles, e as estruturas de poder existentes em mídia. No entanto, o termo **mediático** pode carregar uma intenção de que sejam ensinadas apenas forma e conteúdo em mídia, portanto o que for visual, textual e sonoro. Por isso, a opção por falar também em **informacional** parte do entendimento de que os meios de comunicação devem também ser compreendidos enquanto meios técnicos de armazenamento e transmissão de informação. Quando a comunidade de EMI passa a abordar assuntos como ciberbullying, direitos de *copyright* e desinformação, é indispensável para o campo uma compreensão sobre algoritmos e *big data*, como Buckingham também defende (2022).

3.2 Introdução às iniciativas de educação midiática e informacional escolhidas

Conforme descrito na Introdução desta dissertação, este trabalho contemplará a análise de três projetos de promoção da Educação Midiática e Informacional. Seguindo a abreviação de Educação Midiática e Informacional para EMI, da mesma maneira “Iniciativas de Educação Midiática e Informacional” serão aqui abreviadas como IEMI. Foram escolhidas a iniciativa brasileira EducaMídia, a associação estadunidense NAMLE e o conjunto de programas e ações desenvolvidas pela UNESCO.

3.2.1. EducaMídia

O EducaMídia é um programa do Instituto Palavra Aberta criado em 2019 e realizado com apoio do Google.org. O programa é voltado para a capacitação de professores e organizações de ensino e atua também em prol da promoção da educação das mídias na sociedade, principalmente dentre os jovens. O programa possui uma plataforma com recursos e materiais disponibilizados publicamente pensados para o uso em sala de aula alinhados com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³¹ (Educamídia, 2023a).

O programa, como o próprio se define, “foi construído a partir de três competências centrais: interpretação crítica das informações, produção ativa de conteúdos e participação responsável na sociedade” (idem). Essas competências são os princípios que norteiam a iniciativa EducaMídia e que, como veremos adiante, são eixos do conjunto de habilidades do programa: Ler, Escrever e Participar, respectivamente.

O programa conta com a participação de outras entidades³², como: Associação Brasileira de Agências de Publicidade (ABAP), Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (ABERT), Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom), Associação Brasileira de Jornalismo Investigativo (ABRAJI), Associação Nacional de Editores de Revistas (ANER), Associação Nacional de Jornais (ANJ), BBC BRASIL, Énois Laboratório de Jornalismo (ÉNOIS), Embaixada e Consulados dos EUA no Brasil, Estadão, Folha de S. Paulo, Fundação Demócrito Rocha, Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy (GAPMIL, atual UNESCO MIL Alliance), Instituto Grupo Paranaense de Comunicação (GRPcom), Associação de Jornalistas de Educação (Jeduca), Nova Escola (revista), politize!, Instituto para o Desenvolvimento do Jornalismo (Projor) e UNESCO no Brasil.

Diferentemente das outras duas iniciativas que serão aqui estudadas, a associação NAMLE e a organização UNESCO, o EducaMídia é um programa, ou seja, parte da entidade Instituto Palavra Aberta. Por esse motivo, vale também apontar qual é o propósito do instituto e quais entidades participam dele. De acordo com o site do instituto, a missão do Palavra Aberta é “promover e incentivar as liberdades democráticas, em especial, a liberdade de

³¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Base Nacional Comum Curricular, 2023).

³² Visto no site do EducaMídia em meados de maio de 2022.

expressão e a livre iniciativa” (Instituto Palavra Aberta, 2024). O instituto tem como associados fundadores ANJ, ABERT, ANER e ABAP, associados efetivos Grupo Globo, Facebook e Google, associados colaboradores Bites³³, Itaú Social³⁴ e Patri Políticas Públicas³⁵, parceiros acadêmicos Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP) e Observatório de Comunicação, Liberdade de Expressão e Censura da Universidade de São Paulo (OBCOM-USP), e entidade parceira a Unesco no Brasil³⁶.

O EducaMídia define a Educação Midiática (termo que o programa utiliza) como “conjunto de habilidades para acessar, analisar, criar e participar de maneira crítica do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos — dos impressos aos digitais” (EducaMídia, 2023b). Esse conjunto de habilidades está compreendido entre as três competências centrais da plataforma de estudo do programa: **ler, escrever e participar**.

Na competência **ler**, se promove que a leitura seja feita de maneira crítica, buscando outras referências além do texto ou imagem objeto da leitura, realizando uma curadoria de informações, pensando até mesmo sobre aquilo que pode ter sido deixado de fora. Além disso, também espera-se que essa leitura crítica seja capaz de avaliar intenção e qualidade de uma informação. Essa competência também seria responsável por abranger um entendimento do papel da mídia e direito à comunicação (idem).

A competência da **escrita** visa a habilitação de alunos em não apenas observadores, mas também em autores, utilizando das mídias para se expressar, seja produzindo ou disseminando conteúdo. Nisso, o EducaMídia busca propor que alunos tenham um conhecimento básico de ferramentas de produção e compartilhamento digitais (idem).

A **participação** ativa é uma competência que é adquirida em decorrência do aprendizado das competências ler e escrever, habilitando alunos para o exercício da cidadania digital e da participação cívica. Entende-se que, para isso, é necessário falar sobre as atividades de interação nas redes sociais, curtir, comentar e compartilhar, sobre o combate à desinformação e ao discurso de ódio, além de fazer uso das competências adquiridas em prol de causas e serviços (EducaMídia, 2023b).

Dentre os recursos disponibilizados ao público, em seu *website*³⁷ e em outros materiais de formação e referência, o EducaMídia explora ainda mais, de acordo com o seu programa,

³³ A Bites é uma empresa de análise de dados disponíveis na internet.

³⁴ O Itaú Social é uma entidade vinculada ao Banco Itaú responsável por ações e programas que promovam a melhoria da educação pública brasileira.

³⁵ A Patri é uma empresa de consultoria de políticas públicas e relações governamentais.

³⁶ Visto no site do Instituto Palavra Aberta em janeiro de 2024.

³⁷ Endereço *web* das habilidades da educação midiática do EducaMídia: <https://educamidia.org.br/habilidades>.

quais seriam as habilidades adquiridas em cada uma das três competências mencionadas no parágrafo anterior.

No eixo da competência Ler, tem-se como habilidades o “Letramento da Informação” e a “Análise Crítica da Mídia”, e nelas deve-se, respectivamente: 1. demonstrar técnicas de busca e curadoria, utilizando termos e ferramentas de busca, avaliando criticamente propósito e qualidade de uma informação, utilizando mecanismo de checagem de informações e respeitando a propriedade intelectual (EducaMídia, 2023c); 2. realizar, habitualmente, a análise crítica de textos de mídia de qualquer formato, o que levaria o aluno a pensar sobre o papel da mídia na sociedade, o direito à comunicação e a liberdade de expressão (idem). Refletir também sobre diferentes perspectivas, partidarismo, objetividade, sobre a convergência entre autor e consumidor de informação, e sobre a comunicação publicitária e de propaganda, por meio de canais próprios, patrocínios e influenciadores. E ainda, pensar sobre mecanismos de produção e circulação de informação e poluição informacional (idem).

No eixo da competência Escrever, contemplam-se as habilidades de “Autoexpressão” e “Fluência digital”, e nelas deve-se, respectivamente: 1. obter domínio de produção sobre mídias de diferentes linguagens, técnica ou criativamente, fazendo uso de imagens, dados, textos, e áudio e adaptando cada texto a formatos diferentes de mídia, entendendo que cada uma tem sua linguagem própria. E, além disso, justificar escolhas criativas e estéticas, analisar vantagens e desvantagens de ferramentas de acordo com o propósito intencionado e praticar análise e autorreflexão de sua própria autoria (idem); 2. obter domínio sobre diferentes ferramentas digitais e saber adaptar-se a novas, a partir de um repertório básico de recursos para produção e compartilhamento de informações e conhecimento, incluindo recursos em nuvem e de gestão colaborativa de projetos (idem).

E, por fim, no eixo da competência Participar, sugere-se que o aluno obtenha as habilidades de “Cidadania digital” e “Participação cívica”, e nelas deverá, respectivamente: 1. conhecer como realizar a autoexpressão de forma segura, responsável e consciente, entendendo as formas de engajamento nas redes sociais, combater o bullying, o discurso de ódio e a desinformação, conhecer mecanismos de denúncia, segurança e privacidade e buscar ter equilíbrio sobre a quantidade de informações consumidas (idem); 2. utilizar recursos de mídia para mobilizar a resolução de problemas e atuar na sociedade em prol de causas e serviços, assim atuando por meio do jornalismo, da realização de documentários e campanhas de engajamento (idem).

Além disso, o EducaMídia ainda descreve objetivos separadamente para alunos e professores (Ferrari; Machado; Ochs, 2020) no processo de aquisição das habilidades

mencionadas. Os objetivos para os alunos são de que eles devem conseguir: 1. analisar de forma crítica, e habitualmente, textos de mídia, em qualquer formato; 2. compreender mecanismos de busca e processos de curadoria e produção; 3. acessar diferentes ferramentas e saber se adaptar a elas; 4. aplicar seu conhecimento midiático para exercer sua cidadania e se expressar e; 5. criar peças de mídia, de forma responsável. Já os professores têm como objetivos: 1. explorar novas abordagens pedagógicas no contexto midiático-informacional; 2. promover uma cultura de estímulo à aprendizagem; 3. facilitar a aprendizagem com recursos de mídia; 4. guiar os alunos para práticas responsáveis nos ambientes de mídia e; 5. criar experiências engajadores que levem os alunos a contribuir para a sociedade.

Os eixos e habilidades apresentados evidenciam a construção de uma plataforma de aprendizado do programa EducaMídia que norteia seus recursos, planos de aula e projeto para o fortalecimento de uma educação das mídias no ensino comum curricular de crianças e adolescentes (embora não exclusivo a eles). Competências semelhantes às propostas pelo programa já fazem parte do currículo da BNCC e, por isso, o EducaMídia busca escrever seus planos de aula ancorados nelas, assim habilitando-os para o uso em sala de aula.

O EducaMídia justifica sua atuação para o contexto escolar entendendo que professores e escola devem auxiliar o jovem e mediar a relação dele com a informação no ambiente digital. De acordo com o programa, “Construímos conhecimento no relacionamento com o outro, ao tentar resolver problemas, e também ao explorar o mundo do conteúdo, das notícias e da informação no ambiente digital” (EducaMídia, 2023b). Por isso, o programa atua com o objetivo de proporcionar autonomia ao jovem e lhe dar o ganho de cidadania plena. Para o EducaMídia (2023b):

É nessa condição que o jovem deixa de ser um mero consumidor de entretenimento ou informações, passando a ser produtor de conhecimento com voz ativa na nossa sociedade conectada, capaz de mobilizar as ferramentas necessárias para seu crescimento pessoal e o benefício de toda a comunidade.

Diante disso, o programa possui 18 propostas de planos de aula³⁸ em que estão indicadas as habilidades midiáticas (dos eixos de competências do EducaMídia), as habilidades da BNCC, para qual segmento escolar estão direcionadas e a duração dos planos. Os planos sugerem os objetivos, roteiros e materiais das aulas, indicando recursos do próprio EducaMídia e links para materiais de origens externas, como notícias, vídeos, etc. Dentre alguns dos assuntos abordados pelos planos de aula, estão a checagem de informações,

³⁸ Número de planos de aula disponíveis no site do EducaMídia em maio de 2022.

desinformação e eleições, leitura de gráficos e estatísticas, técnicas de narrativa e pesquisas eleitorais, democracia, a construção da notícia, autoria e confiabilidade, memes, *fake news* e desinformação, e imparcialidade.

Como mencionado anteriormente, o EducaMídia possui recursos disponibilizados gratuitamente e que também compõem alguns dos planos de aula da plataforma do programa, como materiais EaD, PDFs, *podcasts*, *websites* e *links* e vídeos, produzidos pelo programa, por parceiros do EducaMídia ou advindos de outras fontes externas. Dentre eles, destacam-se alguns como o *e-book* “Guia da Educação Midiática” (Ferrari; Machado; Ochs, 2020) e os recursos “Protocolos para avaliar a informação” e “Perguntas para decodificação de mídias”. Além disso, o *website* do EducaMídia reúne artigos produzidos por membros do programa e do Instituto Palavra Aberta para uma coluna semanal de *newsletters* e *podcasts* no jornal Folha de S. Paulo, denominada Folha na Sala, da qual o EducaMídia participa desde setembro de 2019 (EducaMídia, 2023d). Na coluna, os membros do EducaMídia e do Palavra Aberta têm a oportunidade de se posicionar publicamente, discutindo temas relevantes à educação e tecnologia e comentando assuntos da atualidade, além de convidar leitores a conhecerem o programa e suas iniciativas. Tratando-se de uma empresa jornalística de ampla circulação nacional no Brasil, a Folha de S. Paulo, é notável a vantagem recebida pelo EducaMídia em seu primeiro ano de atuação para publicar no *website* do jornal.

Por fim, uma das principais iniciativas do EducaMídia é o curso de formação de educadores, que apesar de ser direcionado a profissionais de educação também contempla pesquisadores, jornalistas e outros interessados. O curso é dado periodicamente desde 2019, ano de criação do próprio EducaMídia, em formatos presencial e posteriormente, com o início da pandemia de COVID-19, em modelo EaD. Na edição do curso oferecido entre outubro e novembro de 2020, ele foi composto de unidades de aula na ferramenta Google Classroom, que tratavam de temas relacionados ao aprendizado no século XXI, leitura crítica e decodificação, criação e educação midiática na rotina. A última unidade do curso funcionou como um estúdio de criação, em que os alunos deveriam produzir um projeto final, fosse um plano de aula ou um produto sobre educação midiática (texto, vídeo, podcast, etc), o que era condicional para o recebimento do certificado de conclusão do curso.

3.2.2. National Association for Media Literacy Education (NAMLE)

A NAMLE é uma associação estadunidense sem fins lucrativos criada em 1997, cuja missão é atuar em prol da *media literacy*³⁹ de forma que ela seja “valorizada e amplamente praticada como uma habilidade essencial para a vida”⁴⁰(NAMLE, 2023a, tradução nossa). De acordo com a associação, essa *media literacy* é a educação de práticas necessárias para se obter as habilidades de acessar, analisar, avaliar, criar e atuar por meio de todas as formas de mídias (idem). A associação possui filiação gratuita e aberta ao público, contando com mais de 6.500 membros e 82 organizações parceiras. É necessário ser filiado à NAMLE para apresentar ou atender à conferência bienal da NAMLE, participar da National Media Literacy Week⁴¹ e enviar artigos para o Journal of Media Literacy Education⁴².

Por ser uma organização sem fins lucrativos, a NAMLE recebe financiamento de múltiplas fontes, incluindo fundações, agências governamentais, indivíduos e corporações. Com isso, a associação recebeu financiamento de⁴³: Arizona State University (ASU) Walter Cronkite School, Cyber Florida, Do Goodery (Amazon Studios), Facebook, Lego Systems, Inc., New America, Nickelodeon, Peace Tech Lab, Philadelphia Electric Company (PECO, atual Exelon) Foundation, Schulman Family Foundation, Snap, Thomson Reuters, Tides Foundation, TikTok, Trend Micro, Twitter, U.S. Department of State e YouTube. De acordo com a NAMLE, seus financiadores não interferem em nenhuma das atividades e políticas da associação.

A associação conhecida atualmente como NAMLE foi fundada em 1997, nomeada como Partnership for Media Education⁴⁴ (PME), com um objetivo primário de organizar uma conferência anual sobre educação midiática. Mais tarde, no ano de 2000, após dois anos da realização de conferências, a parceria adotou o nome de Alliance for a Media Literate America⁴⁵ (AMLA). Então, em 2006, a Aliança escreveu os Core Principles of Media Literacy Education⁴⁶. Em 2008 a organização adotou seu atual nome, sob a sigla de NAMLE,

³⁹ Aqui, opta-se por utilizar o termo original referido pela NAMLE, *media literacy*, no entendimento que sua tradução para o português poderia ser de "alfabetização midiática", já que para a associação essa disciplina se baseia na alfabetização tradicional de texto (NAMLE, 2023d).

⁴⁰ [...] NAMLE aims to make media literacy highly valued and widely practiced as an essential life skill.

⁴¹ Semana Nacional da Alfabetização Midiática (tradução nossa).

⁴² Revista da Educação em Alfabetização Midiática (tradução nossa).

⁴³ O referido financiamento corresponde ao ano fiscal de 2022, que é o período de 1º de Julho de 2021 a 30 de Junho de 2022.

⁴⁴ Parceria pela Educação Midiática (tradução nossa).

⁴⁵ Aliança por uma América Alfabetizada em Mídia (tradução nossa).

⁴⁶ Princípios Fundamentais de uma Educação em Alfabetização Midiática (tradução nossa).

lançando a U.S. Media Literacy Week⁴⁷ (2015) e publicando o primeiro relatório sobre o estado da Alfabetização Midiática (2019)(NAMLE, 2023b).

Mais recentemente, em 2020, a NAMLE lançou uma aliança com associações unidas pelo avanço da alfabetização midiática nos Estados Unidos, a National Media Literacy Alliance⁴⁸, imbuídas pelo propósito de garantir que estudantes pensem criticamente sobre as mídias diante dos riscos da desinformação para a democracia (NAMLE, 2023c). Além da Aliança, também fazem parte da comunidade da NAMLE a International Research Initiative⁴⁹, que auxilia a promoção da alfabetização midiática nos EUA e Austrália, e o Journal of Media Literacy Education⁵⁰ (JMLE), uma revista on-line interdisciplinar sobre alfabetização midiática.

A NAMLE define, de forma simples, a *media literacy* como: “A habilidade de acessar, analisar, avaliar, criar e atuar usando todas as formas de comunicação⁵¹” (NAMLE, 2023d, tradução nossa). A associação acredita que a *media literacy* se baseia na alfabetização tradicional para oferecer novas formas de ler e escrever no mundo, empoderando pessoas para serem pensadores críticos, com eficiência na comunicação, e cidadãos ativos (idem). A NAMLE parte do princípio de que mídia se refere a todas as formas de comunicação (eletrônica, digital, impressa e visual) que são utilizadas para transmitir mensagens e que a alfabetização é a habilidade de codificar e decodificar símbolos, e sintetizar e analisar mensagens (idem). De acordo com a associação, a *media literacy* é “interdisciplinar por natureza” (idem) e, portanto, extremamente necessária para lidar com um amplo ambiente comunicacional em constante mudança. Nessa perspectiva, ser *literate* (em português, alfabetizado, a partir do entendimento da associação) neste contexto significa pensar criticamente e poder tomar decisões, seja na sala de aula, na sala de estar, no trabalho, na sala de reuniões ou na cabine de votação (idem). Para a NAMLE (idem, tradução nossa),

Para se tornarem estudantes de sucesso, cidadãos responsáveis, trabalhadores produtivos ou consumidores competentes e conscientes, indivíduos precisam desenvolver conhecimentos com os cada vez mais sofisticados meios de informação e entretenimento que nos abordam a um nível multissensorial, afetando a maneira como pensamos, sentimos e nos comportamos.⁵²

⁴⁷ Semana da Alfabetização Midiática nos EUA (tradução nossa).

⁴⁸ Aliança Nacional pela Alfabetização Midiática (tradução nossa).

⁴⁹ Iniciativa Internacional de Pesquisa (tradução nossa).

⁵⁰ Revista de Educação em Alfabetização Midiática (tradução nossa).

⁵¹ The ability to access, analyze, evaluate, create, and act using all forms of communication.

⁵² To become a successful student, responsible citizen, productive worker, or competent and conscientious consumer, individuals need to develop expertise with the increasingly sophisticated information and entertainment media that address us on a multi-sensory level, affecting the way we think, feel, and behave.

Assim como o programa brasileiro EducaMídia, a NAMLE também disponibiliza recursos gratuitos que, além de servirem como materiais para uso em aulas, programas de formação de educadores ou autodidatismo sobre o assunto, também funcionam como guias e princípios para a atuação da associação. São exemplares disso os Core Principles of Media Literacy Education⁵³ e as Key Questions to Ask When Analyzing Media Messages⁵⁴. Além destes, há também recursos como: “Parent’s guide to media literacy”, “How to spot COVID-19 misinformation” e “Fighting misinformation about coronavirus”.

3.2.3. Ações e programas da UNESCO

Diferentemente dos tópicos anteriores, que tratavam de um programa, o EducaMídia, e uma associação, a NAMLE, quando se fala do esforço da UNESCO em prol da EMI é preciso apontar que a organização atua por meio de diferentes grupos e parceiros que coordena. Ainda assim, a análise aqui feita considerará os esforços da UNESCO como um conjunto, dada a relevância da organização no debate pela EMI mundialmente (ver tópico “3.1.1 Breve história e correntes teóricas”).

De acordo com a própria UNESCO, a organização apoia o desenvolvimento de uma alfabetização midiática e informacional (AMI)⁵⁵ para "habilitar a capacidade das pessoas de pensar criticamente e clicar com sabedoria"⁵⁶ (UNESCO, 2023a, tradução nossa), principalmente entre formuladores de políticas, educadores, profissionais de mídia, organizações e populações desfavorecidas. Para a organização, a alfabetização midiática e informacional é um conjunto de competências que ajudam pessoas a explorarem as vantagens e minimizar os danos das novas mídias, independente de idade ou conhecimentos prévios (idem). Assim, a UNESCO sugere Cinco Leis da *Media and Information Literacy* para guiar a quem estiver interessado em aplicar e desenvolver essa educação, as quais serão analisadas adiante nesta dissertação.

Para promover a alfabetização midiática e informacional, a UNESCO traz algumas iniciativas como desafios da organização, sendo elas: a UNESCO MIL Alliance, a MILID Network, a Media and Information Literacy: Critical-thinking, Creativity, Literacy, Intercultural, Citizenship, Knowledge and Sustainability (MIL CLICKS) e a MIL Cities.

⁵³ Princípios Fundamentais da Educação para a Alfabetização Midiática (tradução nossa).

⁵⁴ Principais perguntas a serem feitas ao analisar mensagens de mídia (tradução nossa).

⁵⁵ Termo utilizado pela organização, bem como o original em inglês “*media and information literacy*” (MIL).

⁵⁶ Enable people’s ability to think critically and click wisely.

Além delas, desde 2011, a organização promove também o evento anual “Global Media and Information Literacy Week”.

A UNESCO Media and Information Literacy Alliance (UNESCO MIL Alliance)⁵⁷ é uma iniciativa lançada em 2013 durante o “Global Forum for Partnerships on Media and Information Literacy”, na Nigéria, inicialmente denominada como “Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy” (GAPMIL)⁵⁸. A Aliança tem como objetivos articular parcerias concretas para gerar impactos globais com a AMI, permitir que a comunidade investida na AMI possa, com uma só voz, falar sobre temas críticos, principalmente relacionados a políticas, e aprofundar a estratégia da AMI, entendendo-a como um conceito múltiplo ao providenciar uma plataforma em comum para redes e associações de AMI ao redor do mundo (UNESCO, 2023b).

A MIL Alliance possui ainda um comitê da juventude lançado durante a “Global MIL Week 2016 Youth Agenda Forum”, em São Paulo, no Brasil, denominado “UNESCO MIL Alliance Youth Committee”, adotando uma estratégia da UNESCO de formar jovens líderes, como coordenadores globais e regionais. O comitê tem como objetivos a formulação e monitoramento de programas e atividades voltados para os jovens, capacitá-los a engajar em processos de tomada de decisão e entender mecanismos de política e *advocacy*⁵⁹ no campo da AMI, trazer expertise para que eles possam planejar e implementar projetos de AMI, aprimorar a liderança e fortalecer a participação deles em projetos e eventos relacionados a AMI, além de articular parcerias, em alinhamento com um dos objetivos da MIL Alliance (UNESCOc, 2022).

Outra iniciativa da UNESCO⁶⁰ para promover a AMI é a “University Network on Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue” (MILID Network), lançada em 2011, que funciona como o braço de pesquisa da MIL Alliance, para maximizar contribuições no campo acadêmico para a criação de políticas e gerar um diálogo intercultural acerca do tema (UNESCO, 2023c). A MILID conduz atividades que se dão em torno de áreas mais amplas, como pesquisa, educação e participação. Respectivamente, 1. além das atividades de pesquisa, atuar como um observatório para a avaliação crítica do papel da MILID e preparar

⁵⁷ Aliança pela Alfabetização Midiática e Informacional (tradução nossa).

⁵⁸ Em alguns materiais e recursos da organização e de algumas das suas iniciativas a aliança, MIL Alliance, ainda é referida pela sua antiga sigla, GAPMIL. Dentre os participantes do EducaMídia, o programa cita a presença da iniciativa como GAPMIL, utilizando também o antigo logotipo.

⁵⁹ *Advocacy* é um termo em inglês sem uma tradução específica para o português. Ela consiste em uma atividade realizada por indivíduos ou um grupo para influenciar decisões políticas, econômicas e sociais. Uma prática conhecida - apesar de também ser originária do inglês - é o *lobby*, que consiste em uma abordagem direta a legisladores sobre um tópico em específico ou artigos legislativos.

⁶⁰ Em conjunto com a United Nations Alliance of Civilizations (UNAOC, ou Aliança das Civilizações das Nações Unidas, tradução nossa).

publicações; 2. difundir a MILID em todos os níveis da educação formal, além de outros ambientes de produção de mídia e; 3. promover ações para encorajar a participação cidadã e envolver projetos e iniciativas interessados (idem).

A UNESCO ainda promove a MIL CLICKS, uma iniciativa para redes sociais em colaboração com a MIL Alliance, dedicada à promoção do aprendizado das competências em AMI no uso da internet no dia a dia. A MIL CLICKS atua a partir da premissa do poder que as redes sociais possuem para engajar as pessoas, principalmente jovens, e de que um treinamento para a AMI seria muito propício nesse ambiente, durante o uso normal que as pessoas fazem das diferentes redes (UNESCO, 2023d). A iniciativa consiste basicamente em administrar perfis e páginas nas redes sociais no Facebook, Instagram e Twitter, bem como as publicações feitas nelas, nos idiomas inglês, francês, português e sérvio⁶¹. Assim como outras iniciativas e programas para uma educação midiática e informacional, a MIL CLICKS, sob o lema de “pensamento crítico e clique sensato” (UNESCO MIL CLICKS, 2023), orienta suas atividades em torno de temas como auto expressão, diálogo intercultural, direitos, economia, educação, ética e igualdade de gênero.

E, por fim, há a MIL Cities, uma iniciativa criada durante a edição de 2018 do Global MIL Week para promover a inclusão do aprendizado de AMI nas diferentes formas de exercício das autoridades responsáveis em uma cidade, como em escolas, bibliotecas, museus, comissões, conselhos, entre redes de reguladores de mídia, associações profissionais, institutos de pesquisa, ONGs, centros sociais, etc. A iniciativa parte da premissa de que cidades e comunidades locais têm se tornado *smart cities*⁶² e que, portanto, isso exige que seus habitantes sejam educados sobre as mídias de forma a se tornarem cidadãos empoderados (UNESCO, 2023e). Em seu plano de trabalho, a MIL Cities sugere que as cidades que desejem fazer parte do programa sigam as Cinco Leis da *Media and Information Literacy* da UNESCO, mencionadas anteriormente.

Além das iniciativas descritas, a UNESCO também conta com recursos e publicações para promover a AMI, ensinar novos formadores e gerar debate sobre o tema. Dentre elas, as principais e que melhor dizem respeito a este estudo, estão: “Media and information literate citizens: think critically, click wisely!”, “Journalism, fake news & disinformation: handbook for journalism education and training” e “Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism”, além dos manuais “Media and information

⁶¹ Visto em junho de 2022.

⁶² O conceito de uma *smart city* (cidade inteligente, tradução nossa) se refere a cidades que utilizam diferentes meios eletrônicos e sensores para coletar dados e administrar a cidade, seus serviços e recursos.

literacy: policy and strategy guidelines” e “Media and information literacy curriculum for teachers”. A UNESCO também disponibiliza virtualmente um curso on-line sobre AMI em parceria com universidades, que participam na tradução e distribuição do curso para outros idiomas e públicos. O curso disponibilizado em português é feito em parceria com a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

EducaMídia e NAMLE, além de possuírem relações entre si (ver Introdução), também recebem influências das ações da UNESCO sobre o tema e são reconhecidos pela organização. Em 2019, o EducaMídia participou do evento digital “Global Media and Information Literacy Week”, da UNESCO MIL CLICKS, que consistia na propagação de publicações nas redes sociais. Na ocasião, o EducaMídia criou uma campanha de publicações com o tema da urgência de formar crianças e adolescentes para o mundo conectado (EducaMídia, 2023e). Além disso, em 2020, a UNESCO realizou uma palestra em transmissão de vídeo on-line em parceria com o Tribunal Superior Eleitoral do Brasil (TSE) e com o Instituto Palavra Aberta. A palestra foi mediada pela presidente do Palavra Aberta, Patrícia Blanco, que também representou o EducaMídia, e teve como um dos participantes o presidente do TSE na época, o ministro Roberto Barroso (UNESCO, 2023g). No que diz respeito ao reconhecimento da NAMLE pela UNESCO, na edição de 2020 do “Global Media and Information Literacy Awards” - um prêmio para reconhecer pessoas, ONGs, associações e outros grupos cujas ações em EMI sejam consideradas inovadoras -, a diretora executiva da NAMLE, Michelle Ciulla-Lipkin, ganhou o primeiro lugar representando a associação (UNESCO, 2023f).

3.3 Análise das práticas de combate à desinformação

Como o presente estudo propõe, serão levantados cinco tópicos temáticos de discussão que se destacam ao se conhecer as iniciativas de Educação Midiática e Informacional, seus recursos e suas práticas. Em cada um dos tópicos será feita uma discussão crítica por meio da exposição e análise dessas práticas, bem como dos princípios norteadores das iniciativas estudadas.

Durante a análise será levado em consideração o ponto de vista da cibernética sobre as práticas mencionadas. Dessa forma, este estudo buscará compreender de que maneira, e se, essas práticas estão alinhadas com o pensamento cibernético. É importante pontuar que as discussões não se darão em torno de critérios pedagógicos, uma vez que não é esse o escopo deste estudo (de outra forma ele seria muito amplo). O que será, sim, analisado é o sujeito

ideal que emerge pelas práticas e métodos (e não metodologias) das IEMI, que estaria apto não só a consumir e fazer uso da boa informação, mas também a combater a desinformação.

3.3.1. Métodos, processos e cálculos cibernéticos

Dado o cenário de desordem informacional dos meios comunicacionais e a urgência do problema de confiabilidade das informações em circulação na internet (ver Capítulo 2), muitas das práticas de combate à desinformação incentivadas pelas IEMI consistem em métodos e protocolos que o sujeito deve fazer uso para barrar o avanço de desinformação. Entende-se que a urgência do tema tenha sido fundamental para que esses métodos tenham ganhado espaço nos recursos, planos de aula e materiais de divulgação das IEMI. Isso porque, do ponto de vista de aplicação desses métodos, eles são de fácil explicação e servem para avaliar qualquer informação (dentro do proposto pelas IEMI).

De forma geral, embora cada método com sua especificidade (como alguns serão expostos aqui), as práticas analisadas neste tópico funcionam como etapas, ou um passo-a-passo, de como uma pessoa deve reagir ao se deparar, na internet, com uma informação da qual ela desconfie a veracidade. O que o presente estudo sugere é que tais métodos sejam análogos a algoritmos - ou cálculos matemáticos - e para realizar tal trabalho, o sujeito que irá praticá-los acaba também por ser colocado em um papel maquínico.

Em um dos recursos disponibilizados pelo EducaMídia, intitulado “Protocolos para avaliar a informação” (Educamídia, 2023f), encontram-se três métodos que contribuem para a interpretação aqui sugerida à luz da cibernética. O primeiro deles, de autoria do EducaMídia, consiste em três dicas para avaliar a informação, indicando ao sujeito para 1. não compartilhar a informação recebida se ela for ultrajante, parecer estranha ou lhe fizer sentir zangado, ou ainda, 2. não compartilhar se não possuir autor, e 3. para realizar uma busca com o título da informação e a palavra-chave “*fake*” ou “falso”. O segundo protocolo do mesmo recurso se dá em torno da frase “Epa, peraí, o quê?” (que aqui vamos referir segundo a sigla EPO), uma tradução feita pelo EducaMídia do original em inglês “*Whoa, wait, what?*”⁶³. Nesse método, ao se deparar com uma informação surpreendente, a pessoa reconheceria se a informação lhe causasse choque, surpresa ou raiva (o “Epa”), pararia por um momento antes de compartilhá-la (o “peraí”) e tomaria um tempo para investigar a respeito do assunto (a parte em que se pergunta “o quê”). Por fim, o terceiro protocolo desse recurso, chamado SIFT,

⁶³ O EducaMídia traz como fonte desse protocolo Erin Gibson/TEDx.

trata-se de uma metodologia⁶⁴ que consiste em quatro movimentos para avaliar uma informação. A própria sigla SIFT remete aos quatro movimentos: 1. parar (*Stop*) para refletir sobre a informação; 2. investigar a fonte (*Investigate the source*); 3. encontrar outras fontes sobre o assunto (*Find trusted coverage*) e; 4. buscar o contexto da informação (*Trace to the original*). Nos três exemplos citados do recurso “Protocolos para avaliar a informação”, mesmo que de maneiras diferentes, é possível identificar três processos sistemáticos: o alarme ao sentir uma emoção, não compartilhar a informação e investigá-la. Como veremos, esses métodos aparecem em planos de aula encontrados no site do EducaMídia.

No plano de aula “Quem disse isso?” (Educamídia, 2023g), o educador fornece aos alunos uma lista de afirmações, verdadeiras e falsas, e pede que eles façam uma pesquisa sobre essas frases utilizando a metodologia SIFT. Os alunos devem, então, responder se as afirmações são verdadeiras ou falsas, justificar e apresentar as fontes. Disso pretende-se que o educador gere um debate sobre autoria e confiabilidade. No plano de aula “Muito além das fake news” (Educamídia, 2023h) sugere-se uma aula introdutória ao tema das *fake news* e da desinformação, suas nuances e sobre viés de confirmação. Também nessa aula, grupos de alunos revisam algumas notícias e, em seus celulares, fazem pesquisas sobre elas, utilizando a metodologia SIFT.

Métodos semelhantes também são encontrados em materiais da NAMLE. A coleção de recursos denominada “Slowing The Infodemic: How to Spot COVID-19 Misinformation” (NAMLE, 2023e) inclui um podcast, um vídeo, um infográfico de apoio e um plano de aula produzidos pela NAMLE e pela Thomson Reuters feitos para serem usados conjuntamente. Neste infográfico, são demonstrados quatro cenários em que uma pessoa pode receber notícias relacionadas à pandemia de coronavírus e como lidar com elas, primeiro se atentando e em seguida tomando uma ação. É importante ressaltar como esse método repete o processo sistemático já detalhado neste tópico, com, primeiro, um alerta à possibilidade de desinformação, e a tomada de ação para combatê-la como segundo passo. Nota-se também que o “atuar”, ou tomar uma ação, faz parte das habilidades da *media literacy* na definição da NAMLE (acessar, analisar, avaliar, criar e atuar). Os quatro cenários apresentados neste infográfico são detalhados na tabela abaixo:

⁶⁴ De acordo com o recurso, essa metodologia é de autoria de Mike Caulfield.

Tabela 2 - Adaptação de infográfico “Can You Spot COVID-19 Misinformation?”

Situação	Alerta (no original, <i>If so</i>)	Ação
Você recebeu uma mensagem da sua amiga dizendo que a tia/professora/colega dela conhece alguém que trabalha na emergência hospitalar e tem a seguinte informação?	Seja cautelosa(o). Muitos rumores se espalham por copia e cola.	Tente procurar a primeira frase na busca das redes sociais. Se você ver muitos resultados, então a mensagem já deve ter passado por outros lugares antes de chegar até você (tradução nossa). ⁶⁵
Você viu alguma declaração sendo compartilhada nas redes sociais que parece ter vindo do governo ou de alguma autoridade sanitária?	Seja um detetive. Ela pode ser um conteúdo enganoso, que é feito para parecer oficial, mas não é.	Encontre o website oficial da organização mencionada e confirme se as informações em seu site coincidem (tradução nossa). ⁶⁶
Talvez alguém tenha lhe enviado uma lista com dicas importantes para evitar o vírus, como comer certos alimentos ou usar remédios caseiros?	Seja cético. Não há nenhum alimento ou suplemento que possa impedir que você pegue esse vírus e atualmente não há tratamento – você só pode tentar controlar os sintomas.	Consulte as últimas diretrizes da Organização Mundial da Saúde e das autoridades de saúde do seu país e estado (tradução nossa). ⁶⁷
Você viu aquele vídeo dramático nas redes sociais mostrando as últimas atualizações relacionadas ao COVID-19?	Olhe mais de perto. Às vezes, os vídeos e fotos compartilhados nas redes sociais não são exatamente o que parecem.	Tente fazer uma pesquisa reversa das imagens para ver se elas já foram usadas antes. E faça visitas regulares a provedores de notícias confiáveis para se manter atualizado (tradução nossa). ⁶⁸

Fonte: (Thomson Reuters, 2020).

⁶⁵ Have you received a message from your friend that says her aunt/teacher/colleague knows someone who works in the ER and has the following information? If so: Be cautious. Lots of copy and paste rumors are spread this way. Action: Try pasting the first line into a search on social networks. If you see lots of examples, it has likely travelled a long way before it got to you.

⁶⁶ Did you see a statement being shared on social networks that looks like it has come from the government or a health authority? Be a detective. It may be "imposter content", which is designed to look official when it's not. Find the official website of the organization quoted and check whether the information on their site is a match.

⁶⁷ Maybe someone sent you a list of top tips to avoid the virus, like eating certain foods or using home remedies? Be skeptical. There's no food or supplement that can stop you getting this virus, and there's currently no treatment - you can only try to manage the symptoms. Consult the latest guidelines from the World Health Organisation and your country's and state's health authorities.

⁶⁸ Did you see that very dramatic video on social media showing the latest updates relating to COVID-19? Look closer. Sometimes videos and pictures being shared on social media aren't quite what they seem. Try reverse image searching pictures to see if they have been used before. And pay a regular visit to trusted news providers to stay up to date.

É possível identificar nessas práticas - por meio desses processos já discutidos que poderiam ser chamados de "alerta-ação" - um sistema semelhante a um cálculo cibernético. É como se as IEMI buscassem ensinar algoritmos a esse sujeito competente em EMI. E mesmo que esses métodos sejam pensados para uma fácil e rápida aplicação, como fórmulas propriamente⁶⁹, as práticas ensinadas pelas IEMI para lidar com a desinformação acabam condicionando um certo modelo de sujeito. Para que essas práticas funcionem e sejam efetivas, o sujeito precisa se tornar o processador de informações ideal, que seguirá cada passo desses métodos e concluir, ao final, se a informação é verdadeira ou falsa.

Essas práticas são também recorrentemente acompanhadas de um discurso que contrasta as ideias de consumo não-consciente de informações, ou de viés de confirmação, com a realização dos métodos mencionados. Em outras palavras, na visão desse pensamento, antes de conhecer os métodos das IEMI o sujeito seria alguém que apenas consumia e compartilhava informações sem refletir, não notando os vieses das fontes e nem mesmo o seu, fatores que tornavam esse sujeito mais propenso a acreditar em desinformação.

Esse pensamento vai ao encontro das teorias cibernéticas (ver tópico "1.1.2 A segunda cibernética e sua influência nas ciências humanas") que transformam a ideia de inconsciente humano em uma espécie de caixa preta em que se armazena informações, e que o indivíduo não é nada mais do que um mero intermediário entre as trocas comunicacionais (Lafontaine, 2007). O próprio fundador da cibernética, Norbert Wiener, que era um entusiasta da aplicação da cibernética no aprendizado, acreditava que a personalidade é o conjunto dos comportamentos adquiridos (*idem*), e para quem "as máquinas que aprendem tornam-se diferentes consoante a sua experiência" (Wiener, 1965 *apud* Lafontaine, 2007, p. 52).

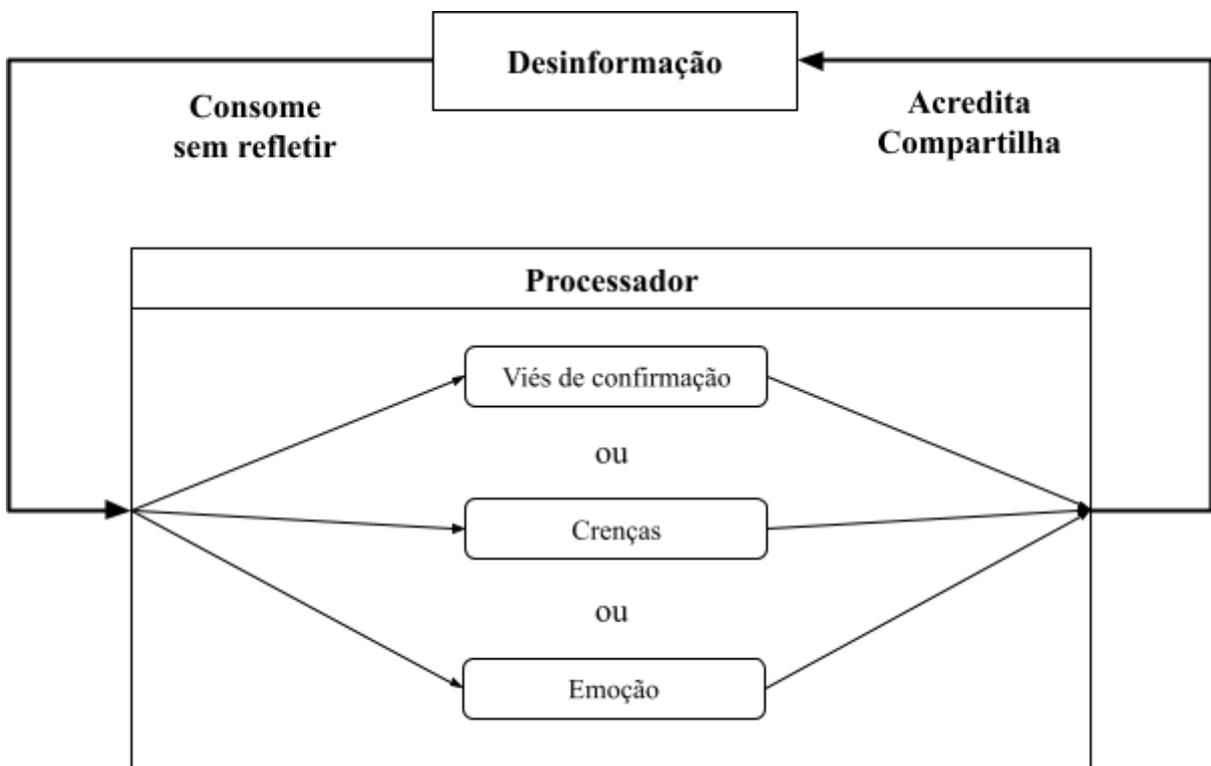
Isso não significa, porém, que o viés de confirmação tornaria o sujeito cibernético vazio, por meio de quem a desinformação flui livremente. Pela interpretação cibernética dessas práticas das IEMI, o viés de confirmação do sujeito seria o seu método de processamento sem o aprendizado de EMI. Logo, essas práticas visam, na verdade, uma troca de componente no sistema, retirando o viés de confirmação (relacionado a consumo não-consciente, falta de reflexão, a crenças ou à emoção) e inserindo os algoritmos de processamento de informações.

Com isso, se as características desses métodos de lidar com a desinformação aqui observadas podem ser colocadas em termos cibernéticos, é possível sintetizar a experiência do sujeito idealizado pelas IEMI segundo o sistema de retroalimentação (ver "Capítulo 1: O

⁶⁹ E aqui se faz uma consideração que pode ser própria da educação fazer uso de fórmulas e axiomas, e não é necessariamente isso que diz respeito à questão cibernética levantada.

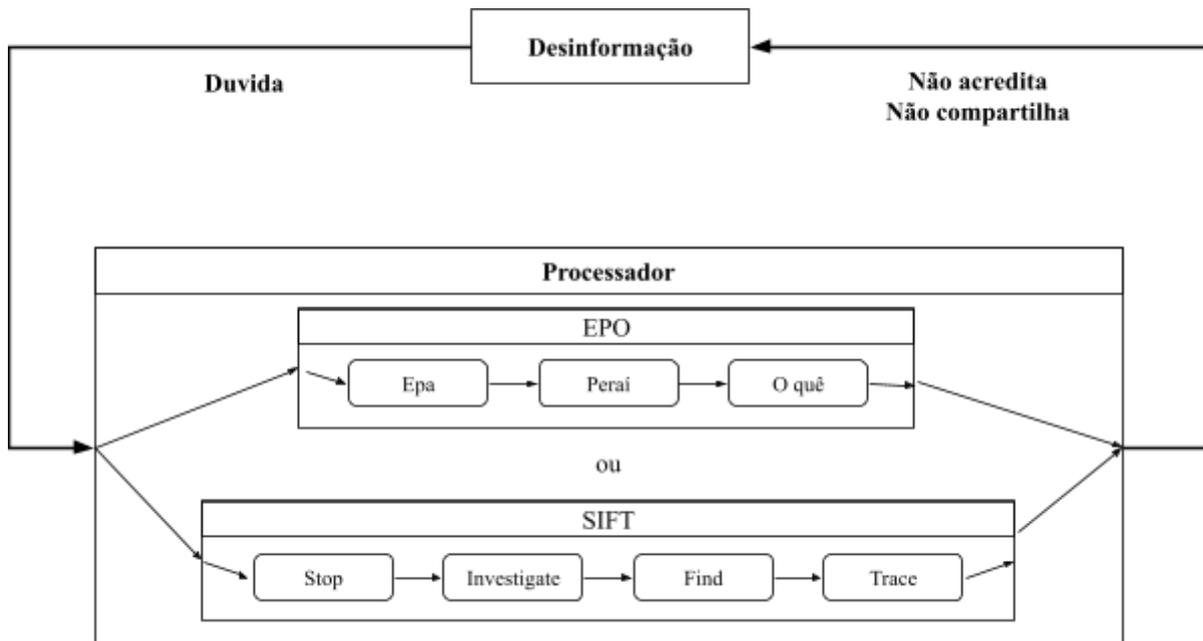
sujeito e a sociedade na perspectiva cibernética"). A Figura 2 mostra como seria, segundo essa visão das IEMI, o funcionamento cibernético do sujeito que pensa a desinformação utilizando seu viés de confirmação, crença ou emoção como processadores desse sistema e que iria, portanto, acreditar nela. Já a Figura 3 representa o funcionamento do sujeito ao lidar com a desinformação seguindo os processos e etapas de métodos como EPO ou SIFT. Esses métodos seriam as diretrizes de um modelo de processamento de informações contínuo, que é o sujeito, que resultaria em uma desconfiança em relação àquela desinformação.

Figura 2 - Algoritmo do sujeito cibernético processando desinformação sem EMI



Fonte: elaborado pelo autor.

Figura 3 - Algoritmo do sujeito cibernético processando desinformação com EMI



Fonte: elaborado pelo autor.

Uma diferença notável entre as Figuras 2 e 3 é na interação da "Desinformação" para o "Processamento": o sujeito que utiliza seu viés sempre recebe a informação falsa, já que ele o faria de modo irrefletido, ao passo que o sujeito que processa com EMI precisaria sempre duvidar da veracidade de qualquer informação, de modo a superar seu viés de confirmação.

Esse contraste entre "acreditar na desinformação devido a crenças ou à emoção" e "usar a racionalidade para investigar a desinformação", ou seja, emoção contra razão, parece privilegiar, aos mesmos moldes da cibernética, a razão algorítmica sobre a experiência subjetiva humana. É preciso apontar aqui ainda que ao longo das transformações da cibernética desde seu surgimento, de acordo com as leituras feitas no Capítulo 1 ("O sujeito e a sociedade na perspectiva cibernética"), essa remoção da subjetividade do humano, ao compará-lo com máquinas, resultou em um processo de desumanização dos indivíduos. Dessa maneira, as práticas idealizadas pelas IEMI, como verdadeiros componentes algorítmicos, fazem o sujeito se transformar em uma espécie de máquina hiper-racional, que deve continuamente processar informações, imbuído de uma tarefa de combater a desinformação. Além disso, a subjetividade parece ser vista como o próprio viés de confirmação, portanto, nessa perspectiva, seria necessário remover essa qualidade dele, o que é justamente aquilo que o torna humano.

Essa postura desumanizante, que contrapõe emoção e razão, pode levar à apatia, generalizada ou direcionada a assuntos e temas específicos. Considerando que muitas

comunidades e movimentos - como de pessoas de periferia, negras, mulheres, LGBTQIAPN+ e indígenas -, que possuíam pouca expressão midiática nos meios de rádio e TV, ganharam voz através das redes sociais, e em expressiva medida com denúncias de abusos sofridos no seu cotidiano, sugerir, então, que notícias que causem choque devam ser um alerta à desinformação pode gerar sujeitos cínicos em relação aos problemas dessas populações, que repelem qualquer sentimento de empatia e solidariedade.

Retomando algumas das discussões do tópico 1.2.3 ("A cultura e o culto da internet"), Breton (2011) mostra como a informação se tornou o equivalente à realidade. Se, como visto no Capítulo 2, o fenômeno da desinformação potencialmente opera uma inversão da realidade e, além disso, os movimentos negacionistas se utilizam de especialistas e meios de notícias próprios, não seria possível que um sujeito fizesse uso dos métodos aqui detalhados para desacreditar uma informação não-falsa (no sentido que não é criada para mentir)? Pois, em uma busca na internet - considerando-se ainda a personalização feita pelos algoritmos das plataformas -, esse sujeito pode encontrar apenas fontes que ele conheça e considere confiáveis, e descartar outras que, para ele, sejam *fake news*.

Diante de todas essas limitações, como avaliar propriamente o verdadeiro e o falso, como o plano de aula "Quem disse isso?", do programa EducaMídia, sugere? Ou, ainda, seria apropriado condicionar o julgamento sobre uma informação, ou uma dita desinformação, entre o dualismo verdadeiro e falso? Aqui também sugere-se que tal avaliação, da maneira como é conduzida, se enquadra em uma lógica de sistema, de chave aberta ou fechada, de zeros e uns, entre verdadeiro e não verdadeiro. Porque, por mais que uma peça de desinformação seja de fato baseada em uma mentira (no sentido do conceito de mentira organizada de Hannah Arendt - ver tópico "2.2 Verdade e pós-verdade"), é necessário que haja uma reflexão maior em torno dos temas dos quais ela trata e também da sua virulência, ou seja, de que forma ela se aproveita das *affordances* das plataformas para atingir as pessoas.

Em um dos materiais da UNESCO, denominado "Jornalismo, fake news e desinformação" - um manual de educação e treinamento em jornalismo -, no módulo dedicado ao tema do combate à desinformação por meio da alfabetização midiática e informacional (Ireton; Posetti, 2019), consta um plano de aula com uma sugestão de tarefa que merece destaque, por indicar um caminho de discussão sobre a desinformação para além de processos e etapas. O material sugere a seguinte tarefa: "Cada indivíduo deve pesquisar em seus *feeds* de mídia social uma notícia científica ou médica [...] Eles devem avaliar suas pesquisas, seu viés de confirmação (quando presente) e suas reações emocionais à história e às perspectivas dos problemas [...]" (idem, p. 85). Neste exemplo, o plano de aula sugere uma atividade - que

é antecedida por uma aula de exposição sobre desinformação e AMI - que propõe ao aluno uma reflexão sobre seus pensamentos, sensações, perspectivas e até mesmo sobre sua própria pesquisa, indo além do dualismo emoção versus razão. Em adendo, na parte expositiva da mesma aula, se sugere que o pensamento crítico, dentre outras características, deve incluir:

[...] mente aberta em relação a visões de mundo divergentes; flexibilidade na consideração de alternativas e opiniões; [...] reconhecer e enfrentar honestamente os próprios preconceitos, vieses, estereótipos ou tendências egocêntricas; prudência ao suspender, fazer ou alterar julgamentos; disponibilidade para reconsiderar e revisar visões onde uma reflexão honesta sugere que a mudança é justificada (idem, p. 79).

3.3.2. O pensamento crítico no ensino da EMI

Nos recursos e planos de aula das IEMI aqui estudados encontram-se diversos materiais em que as iniciativas estimulam o questionamento ativo de informações. Essa prática vai ao encontro da ideia de promoção do pensamento crítico, defendida pelas iniciativas EducaMídia, NAMLE e UNESCO, bem como estimulada no ensino da EMI de modo geral. É notável que uma das iniciativas da UNESCO, a MIL CLICKS, tem como lema a frase “pensamento crítico e clique sensato” (UNESCO MIL CLICKS, 2023). Posto isso, entende-se aqui nesta dissertação que o questionamento ativo de informações e o pensamento crítico na EMI estejam atrelados porque, como será demonstrado, os materiais das IEMI sugerem uma sorte de perguntas a se fazer a uma informação ou desinformação que cobrem uma amplitude de temas e reflexões.

No recurso “Perguntas para a decodificação de mídias”⁷⁰ (Educamídia, 2023h), se propõe, pensando sobre o aprendizado de questionar criticamente mensagens de mídia, um conjunto de perguntas que uma pessoa deve fazer ao analisar ou criar mensagens de mídia. As perguntas são classificadas em dez categorias: autoria, propósito, conteúdo, técnicas, contexto, contexto econômico, credibilidade, impacto, interpretações e reações. No total são 38 perguntas dedicadas à análise de mensagens de mídia e 30 perguntas à criação. Esse recurso possui o potencial efetivo de gerar reflexões sobre as mídias e atingir a obtenção de um pensamento crítico, como desejado pelo ensino da EMI e mencionado no parágrafo anterior.

Em síntese, ao se analisar mensagens de mídia, as perguntas levam à reflexão sobre: o autor da mensagem, qual a intenção dela e quais ideias e valores estão postos ou implícitos. Também, quais técnicas foram utilizadas e o quão eficaz elas são, como a mensagem foi

⁷⁰ Esse é um material do projeto Look Sharp, adaptado e disponibilizado pelo EducaMídia.

compartilhada e quais aspectos culturais estão embutidas nela. Além disso, quem poderia ter pago pela mensagem e que ganho financeiro obteria com ela, se ela é uma notícia ou opinião, quais são as fontes e qual seu nível de autoridade sobre o assunto, e quem se beneficia e quem é prejudicado pela mensagem - bem como o equilíbrio de representatividade de diferentes vozes. Ainda, quais crenças anteriores próprias afetam a interpretação e reação do sujeito à mensagem - bem como seus sentimentos em relação a ela -, quais ações ter em resposta à mensagem, e quais evidências o sujeito tem sobre a mensagem e como obter mais informações.

Já, ao criar mensagens de mídia, as perguntas falam sobre: quem o sujeito está representando em sua mensagem, quais são os cocriadores dela e suas contribuições, o que se quer que as pessoas pensem e façam ao serem impactadas, que impressões quer passar com a mensagem e quais valores e ideias estão explícitas ou implícitas. Também, quais informações se decidiu deixar de fora da mensagem e por quê, quais técnicas serão mais efetivas na transmissão da mensagem, permissão para usar conteúdo, influência do contexto cultural na interpretação da mensagem, e quem está patrocinando e quem pode ganhar dinheiro com ela - bem como se isso afeta a elaboração da mensagem. Continuando, se as informações e fontes na mensagem são corretas - e de que maneira o público pode saber sobre a sua credibilidade -, e quem pode se beneficiar e ser prejudicado pela mensagem, além de representação e omissão de vozes e responsabilidade com o público. E, por fim, como diferentes pessoas irão interpretar a mensagem, quais aprendizados se obtém nas escolhas de criação da mensagem, e como as pessoas poderão se sentir e quais possíveis atitudes irão tomar ao consumir a mensagem.

Após a leitura das perguntas, é possível constatar que elas trazem um patamar reflexivo para além de conhecer mídias e mensagens de uma perspectiva técnica e útil. Mesmo ao falar sobre criação de mensagens, elas não tratam da obtenção de meras habilidades técnicas para lidar com as mídias do ponto de vista instrumental. Porque o recurso permite realizar uma inquirição tão completa sobre as mídias e suas mensagens, observa-se que seus questionamentos se estendem a assuntos da ordem dos sistemas e estruturas das mídias, das influências políticas e financeiras, da manipulação e persuasão de sentimentos, e de identidade, cultura e representação social. Em adendo, recursos como “Perguntas para a decodificação de mídias” possuem um potencial reflexivo que fazem deles uma alternativa aos protocolos de tipo algoritmo cibernético vistos no tópico anterior. E, de certo modo, esse recurso preenche um vazio deixado no manual “Jornalismo, fake news e desinformação” da UNESCO (mencionado ao final do tópico 3.3.1). Porque, mesmo que o material incentive o

pensamento crítico e proponha alguns temas para reflexão, parece haver a falta de sugestão de questionamentos que dariam a orientação para esse pensamento crítico sobre as mídias.

A proposição de questionamentos sobre as mídias parece ser tão essencial à EMI que essas mesmas perguntas aparecem também no Guia da Educação Midiática, uma das principais publicações do EducaMídia. No recurso *Key Questions to Ask When Analyzing Media Messages* (NAMLE, 2023f), a NAMLE também traz as mesmas perguntas para análise de mensagens de mídia que vemos no material do EducaMídia⁷¹. Em recursos da NAMLE também vemos a aplicação de perguntas às mídias, como no plano de aula que faz parte do recurso “*Slowing The Infodemic: How to Spot COVID-19 Misinformation*” (NAMLE, 2023e), que objetivamente menciona as Key Questions. Também no recurso *A Parent’s Guide to Media Literacy* (NAMLE, 2023g), se sugere que os pais ensinem as crianças a questionarem as mídias, propondo perguntas como: Por que isso foi feito? Quem fez isso? O que está faltando? Como diferentes pessoas podem interpretá-lo? Quais técnicas são usadas e por quê? Quem pode se beneficiar com esta mensagem? Quem pode ser prejudicado por esta mensagem?⁷² (idem, tradução nossa).

E aqui vale uma importante reflexão sobre a ideia de "decodificação", que nomeia o recurso do EducaMídia e é também mencionada pela NAMLE na sua conceituação etimológica de *media literacy*/alfabetização midiática. Nesses exemplos, apesar de se basearem na ideia de codificação oriunda da alfabetização, não se pode deixar de notar que a noção de código, agora evidentemente relacionada às mídias informacionais, aparece em meio às teorias cibernéticas. Como visto no capítulo 1.1.2, Gregory Bateson entendia que o ser humano, por meio de códigos e valores partilhados, estabelecia a comunicação necessária para combater a entropia. Dessa maneira, é possível interpretar que o ensino de ferramentas de decodificação na EMI se parece com o modelo batesoniano, e que o esforço das IEMI por meio desse método é estabelecer um conjunto de códigos em comum para combater a desinformação (que seria aquilo que leva à desordem desse sistema cultural).

No entanto, o ensino da EMI, e o desenvolvimento do pensamento crítico, não consiste apenas na análise de informações. Como as próprias IEMI definem, a educação midiática e informacional é, para o EducaMídia (2023b), “[o] conjunto de habilidades para acessar, analisar, criar e participar [...]”, ou ainda, de acordo com a NAMLE (2023d), “a

⁷¹As perguntas no material da NAMLE são, quando não idênticas, muito semelhantes às do material do EducaMídia, originárias do projeto Look Sharp. De acordo com o recurso da NAMLE, suas perguntas foram elaboradas a partir dos Core Principles da própria associação.

⁷² Why was this made? Who made it? What is missing? How might different people interpret it? What techniques are used and why? Who might benefit from this message? Who might be harmed by this message?

habilidade de acessar, analisar, avaliar, criar e atuar usando todas as formas de mídia”, e também a UNESCO (2023a) apoia a EMI para que as pessoas possam “[...] pensar criticamente e clicar com sabedoria”. Está aí implicada uma proposição ativa, de forma que o questionamento constante das informações também deva vir acompanhado da própria busca pelas respostas.

Então, se atinge um ponto no ensino da EMI em que são encontradas barreiras. Porque ainda que o desenvolvimento de pensamento crítico seja capaz de driblar o dualismo da razão contra a emoção (mencionada no tópico anterior) - por meio das já exploradas ideias de que o sujeito seria aberto a reconhecer os próprios vieses e as próprias emoções e reações -, existem outras barreiras de ordem social e cibernética que podem fazer não cumprir o ideal do sujeito preparado para analisar e avaliar mensagens de mídia. Encontrar as respostas para as perguntas sugeridas pelos recursos das IEMI exige que o sujeito saiba e tenha acesso à navegação na internet, ou seja, que ele conheça as ferramentas de busca digitais e tenha um plano de internet que o permita fazer isso. Também haverá influência a quantidade de tempo que será dedicado a essa tarefa, seja em parte ou realizando uma análise completa, e que tenha interesse o suficiente para se dedicar ao papel de investigador.

Como se vem discutindo ao longo de toda a dissertação, a problemática recente da desinformação coincide com a ascensão e consolidação do poder das *big techs* e suas plataformas. Lidar com o problema se torna uma tarefa difícil em um cenário em que as redes sociais vêm sendo percebidas pelas pessoas como a própria internet (Valente, 2017), ou seja, como se não houvesse alternativas de navegação fora delas. Isso significa que, em uma investigação sobre uma mensagem de mídia, o sujeito pode se limitar apenas à busca nas redes sociais, ficando à mercê da personalização algorítmica dos resultados oferecidos pelas plataformas e de um conteúdo limitado baseado em *posts*. Nesse cenário, ficam excluídos portais de notícias, fóruns de discussão, *websites* educativos, plataformas de pesquisa acadêmica, etc.

De modo a incentivar o sujeito a realizar uma pesquisa fora das redes sociais, e não se embasar apenas nos resultados oferecidos por elas, em ambos os planos de aula “Quem disse isso?” e “Muito além das fake news”, do EducaMídia, é sugerido que o aluno utilize o método de leitura lateral para pesquisar na internet. A leitura lateral consiste em uma ideia de mudança de eixo de leitura na internet, trocando a leitura vertical do consumo de redes sociais - do sentido que o dedo rola a tela de um celular para ler novas publicações - por uma leitura horizontal, ou lateral, alternando em diferentes sites. Dessa forma, o sujeito criaria um hábito de leitura em outras redes sociais, sites e fontes, prática que também evitaria o consumo

desenfreado de informações nas redes sociais, além do chamado *doomscroll*⁷³. O *doomscrolling* é a ação de passar muito tempo rolando a tela de um mesmo *website*, geralmente plataformas e redes sociais, em busca de mais notícias e conteúdos que tragam a sensação de raiva, tristeza, ansiedade, etc; está associado ao efeito de tipo máquinas caça-níquel da rolagem na vertical das redes sociais mencionado no capítulo “1.3. Redes sociais: um cenário fértil para a desinformação”.

Como já sugerido no presente estudo, a realização da leitura lateral também prevê um sujeito - e também um ambiente escolar - perfeito, que tenha acesso a outros *websites* de maneira ampla e tempo suficiente para praticá-la. No entanto, o amplo acesso à internet deixa de ser uma realidade em tempos de monopólio das redes sociais sobre conteúdos e usuários e de *zero-rating* nos planos de internet das operadoras de telefonia (Castro; Silva; Viollier, 2017). Porque ao mesmo tempo em que grandes plataformas, como Facebook, Twitter, Instagram e WhatsApp, concentram a maior parte dos novos conteúdos e interações sociais, elas são incluídas gratuitamente em alguns planos de internet móvel - até mesmo os mais baratos -, o chamado *zero-rating*. O impacto da política de tarifa zero das operadoras de telefonia, o *zero rating*, é que o usuário possui um plano de dados móveis limitado, com uma determinada quantidade de *gigabytes* que podem ser gastos navegando na internet livremente, mas ilimitado para algumas poucas redes sociais, geralmente as mais populares, como as já citadas neste parágrafo. Assim, para a prática da leitura lateral, bem como para o questionamento ativo sobre mensagens de mídia, a política de *zero-rating* é um entrave, uma vez que o usuário fica impossibilitado de praticá-las quando bem quiser aos moldes do proposto pelos planos de aula e recursos das IEMI.

Além da barreira criada pelo *zero-rating*, que limita o poder de pesquisa do usuário à busca nas redes sociais, existe uma questão de estrutura das plataformas, no que se refere à retenção da atenção do indivíduo para permanecer nas redes sociais (ver tópico "1.3. Redes sociais: um cenário fértil para a desinformação"), que, como aqui se sugere, desestimula o usuário à pesquisa para desconstruir (ou combater) a desinformação. As plataformas concentram informações e interações sociais, apresentando-as em publicações sob uma embalagem de novidade; o usuário recebe as novidades por meio de notificações, intra e extra aplicativos, ou seja, com o aplicativo ou site aberto ou mesmo fechado. Portanto, o sujeito é

⁷³ *Doomscroll* vem da junção das palavras em inglês *doom+scroll*, em que *doom* está atrelada à ideia de um destino derradeiro, ou trágico, e *scroll* significa rolagem (tradução nossa), e está associada, neste contexto, à rolagem na vertical de uma tela de um website ou aplicativo (Doomscroll, 2023).

constantemente chamado a voltar à plataforma - e ele sabe que lá é onde estão as notícias, os memes e os amigos.

Investigar uma (des)informação requer tempo porque as respostas, ou a verdade definitiva, não aparece com facilidade em meio a tantas fontes e *websites* diferentes. Porque até mesmo a pesquisa estará sujeita às perguntas dos materiais das IEMI, como o próprio pensamento crítico o sugere. Se o sujeito puder constatar a veracidade ou falsidade de uma informação com facilidade, talvez ele não tenha recorrido a tantas perguntas nem conhecido fontes diversas na sua trajetória de pesquisa; e em algum momento ele pode inclusive ter se dado como satisfeito com o que encontrou a partir do seu viés de confirmação. Diante da dificuldade da pesquisa, da ideia de que não existe resposta certa, ou de que apenas existem diferentes perspectivas sobre a informação, o sujeito pode desistir da tarefa de investigação e voltar à atividade de consumo e interações nas redes sociais, e estaria, portanto, apenas alimentando um ceticismo sobre qualquer informação ou reforçando o sua própria experiência subjetiva com o mundo. Como será discutido adiante, o ensino da EMI parece utilizar conhecimentos do jornalismo na busca por formar investigadores ativos, o que na verdade estaria, como aqui se sugere, moldando sujeitos para uma função e dever na internet.

3.3.3. A checagem e o checador

Uma prática bastante atrelada à educação midiática e informacional é a checagem de fatos, que consiste em investigar os fatos que baseiam uma informação, seja ela em uma matéria jornalística ou em um discurso político. Não coincidentemente, essa prática tem origem no jornalismo, surgindo a partir de iniciativas dedicadas à análise de discursos políticos, principalmente durante eleições. Em uma era de desordem informacional (Derakhshan; Wardle, 2017), não surpreende que o fazer da checagem de fatos tenha também se voltado para a análise da desinformação digital, uma vez que esse fenômeno acontece aliado à instrumentalização da informação para fins político-ideológicos, como visto no Capítulo 2. São exemplos de entidades brasileiras que realizam o trabalho de checagem de fatos a Agência Lupa⁷⁴, a Aos Fatos⁷⁵ e o projeto Comprova⁷⁶.

Em razão do fazer jornalístico ser um dos temas de ensino da educação midiática e informacional, tal como a recente problemática da desinformação, a checagem de fatos passou

⁷⁴ *Website* da Lupa: <https://lupa.uol.com.br/>

⁷⁵ *Website* da Aos Fatos: <https://www.aosfatos.org/>

⁷⁶ *Website* do Projeto Comprova: <https://projeto comprova.com.br/>

a ser abordada pelas IEMI no currículo de seus materiais. Quando não somente relacionada a materiais e planos de aula sobre jornalismo, ela também aparece como método para a investigação de informações, como meio para o combate à desinformação. O presente estudo sugere que a checagem de fatos não aparece no ensino da EMI apenas de forma objetiva, com métodos que façam referência direta a essa prática e a relacionem estritamente com o jornalismo.

O atual ensino da EMI, como constatado pela análise das iniciativas aqui estudadas, possui muita inspiração no jornalismo - além de apoio de entidades da área -, e também se volta para o ensino dele, pelo menos de forma introdutória, como mais um aspecto contemporâneo da comunicação. O plano de aula “Uma história e muitos ângulos” (EducaMídia, 2023j), por exemplo, planeja uma aula que tenha o potencial de gerar reflexão e debate sobre temas relacionados à imparcialidade da informação e do jornalismo, como há diferentes perspectivas sobre uma mesma história e a interferência de crenças pessoais no trato com os fatos. O plano de aula tem a intenção de fazer os alunos refletirem sobre pontos de vista, contexto, viés e complementaridade ou oposição de discursos sobre os fatos apresentados nas notícias.

Como recurso complementar a essa aula, o EducaMídia apresenta um material⁷⁷ (EducaMídia, 2023k) que fala sobre os tipos de viés em uma informação: viés político-partidário (em que as visões políticas de um jornalista afetam uma notícia), corporativo (em que os interesses comerciais ou empresariais de um veículo de comunicação influenciam a cobertura jornalística), demográfico (como raça, etnia, gênero e classe social), de neutralidade (em que o esforço por não enviesar uma cobertura acaba desequilibrando os fatos) e do "grande acontecimento" (se o jornalista vê alguma história como um grande acontecimento, ele pode perder detalhes sobre os fatos). Esse mesmo material também fala sobre os formatos que o viés pode assumir: não apresentar as diferentes informações de forma equilibrada, fazer um determinado recorte do assunto, a seleção de histórias, assuntos ou eventos que devem ser acompanhados, o tom do texto de mídia (como o uso de palavras ou frases que afetam a percepção do público sobre o que está sendo retratado) e as fontes acionadas para embasar uma notícia (como quais pessoas, organizações ou documentos baseiam aquela informação).

É notável como algumas das perguntas mencionadas no tópico 3.3.2 encontram semelhança com a investigação sobre viés apresentada no parágrafo anterior. O plano de aula

⁷⁷ O material denominado “Tipos de viés”, segundo o próprio EducaMídia, foi adaptado de *Understanding Bias*, do projeto *News Literacy Project/Checkology*.

“Uma história e muitos ângulos” propõe que o aluno aprenda a ver meios noticiosos observando também suas estruturas políticas, econômicas e sociais, algo alinhado à aquisição de pensamento crítico na EMI. É, portanto, por isso que a prática de questionar uma informação, ou notícia, o que está atrelado ao desenvolvimento do pensamento crítico na EMI, pode ser comparada à checagem dos fatos dessa mesma informação.

Ainda assim, o currículo das IEMI não se restringe apenas à formação de um pensamento crítico no geral - o ensino da checagem de fatos é estimulado como forma de combate à desinformação. É possível encontrar um exemplo claro no material “*Media and information literate citizens: think critically, click wisely!*”, da UNESCO (2021), que consiste em um currículo de planos de aula para professores. Nele, em seu módulo 4, denominado “Competências de *Media and Information Literacy* para tratar de informação incorreta, desinformação e discurso de ódio: em defesa da **busca pela verdade** e da **paz**”⁷⁸ (grifo nosso) (idem), há uma sugestão de que educadores “ilustrem como conduzir a checagem de fatos e técnicas e ferramentas relacionadas para combater a informação incorreta e a desinformação”⁷⁹ (idem, tradução nossa). É notável a percepção do ensino da EMI, das competências desses currículos de educação para as mídias, como meio de combate à desinformação e, especialmente, como potencial orientador da verdade e pacificador. E aqui é importante ressaltar a complexidade do debate em torno da temática da verdade, que é, na atualidade, permeado por dois fenômenos, como o negacionismo e a dita "pós-verdade" (ver tópico "2.2 Verdade e pós-verdade").

Já o EducaMídia, por sua vez, traz um plano de aula que se chama, justamente, “Checagem de informações” (Educamídia, 2023I), e que trata, em essência, do ensino sobre como funcionam as agências de checagem. O plano de aula tem como objetivos fazer com que os alunos aprendam quais são os mecanismos, causas e consequências da disseminação de “*fake news*” e qual é o papel das agências de checagem e de cada um dos estudantes no combate à desinformação. No entanto, a aula sugerida acaba por explorar apenas o método de avaliação utilizado pelas agências de checagem e os selos de verificação utilizados por elas como exemplos, sem tocar no tema dos mecanismos e causas da desinformação; parece haver

⁷⁸ O título original em inglês é “Media and Information Literacy Competencies to Tackle Misinformation, Disinformation and Hate Speech: In Defense of Truth-Seeking and Peace”. A palavra “*tackle*” tem possível tradução para o português como “enfrentar”, o que se adequaria à ideia de “combate à desinformação” propagada por algumas IEMI. Porém, o significado de “*tackle*” é “*try do deal with something*”, “tentar lidar com algo” (tradução nossa), o que não remonta ao sentido de enfrentamento. Da mesma forma, a tradução para o espanhol feita pela própria Unesco utiliza a palavra “*abordar*”, também no sentido de “tratar de algo”.

⁷⁹ *Illustrate how to conduct fact-checking and related techniques and tools to combat misinformation and disinformation.*

a suposição de que checar a informação bastaria para desmistificar o funcionamento das estruturas de desinformação.

Os selos (ou etiquetas) de verificação são parte de um método comumente utilizado por agências de checagem para caracterizar a veracidade de uma informação ou notícia. As agências costumam recorrer a esse método para diversificar a conclusão sobre a análise de uma determinada informação de modo a evitar recorrer ao binarismo verdadeiro/falso, e cada uma delas possui seu próprio método e selos diferentes. As três agências de checagem brasileiras citadas no início deste tópico, por exemplo, utilizam o sistema de selos de verificação, cada qual com diferentes categorizações. Para o plano de aula explorado nesse parágrafo, o EducaMídia sugere os selos *fake news* (conteúdo feito para enganar, que parece uma notícia mas não é), sátira (conteúdo humorístico), opinião (o autor apresenta seu ponto de vista), título incompleto ou impreciso (o conteúdo completo pode levar a conclusões diferentes da leitura exclusiva do título), conteúdo sensacionalista (apela para a emoção do leitor), fora de contexto (quando a informação é verdadeira mas aconteceu em outro lugar ou em uma data diferente), e conclusões exageradas (quando os dados apresentados não são suficientes para sustentar as conclusões) (*idem*).

O aprendizado do jornalismo e do funcionamento das agências de checagem de fatos é relevante ao ensino das mídias, já que esses dois componentes fazem parte do ecossistema midiático, bem como a discussão sobre os selos de verificação, que ampliam as possibilidades de reflexão sobre as informações - o que notavelmente serve à aquisição de pensamento crítico sobre as mídias, algo tão caro às IEMI. Há, porém, problemas que emergem na tratativa do ensino da checagem de fatos como meio de combate à desinformação.

A formação de um checador de fatos (o sujeito), no ensino da EMI, acaba implicando na formação de um ser que será um sabe-tudo, o que na hipótese aqui desenhada pela perspectiva cibernética significa um sujeito de comportamento maquínico no exercício da busca por informações de verificação. Isto porque, apesar dos fatores limitantes mencionados no tópico 3.3.2, nessa formação de um checador de fatos, do sujeito é exigida uma participação ativa em conhecer diversas informações de diversos assuntos, de forma a estar hábil a responder a toda desinformação. Isso não significa que as IEMI esperam que esse sujeito checador de fatos já possua de antemão conhecimento específico suficiente para desmentir qualquer informação incorreta. Mas, pela prática da checagem em si há o pressuposto de que o sujeito terá sucesso em obter as informações necessárias para avaliar a veracidade dos fatos.

Trata-se de uma expectativa de que o sujeito engaje na função de checador, uma vez formado como tal, e isto sim significa colocá-lo em uma lógica mecanizada processual - desenvolvida com o uso de ferramentas de tecnologias informacionais - de busca e acesso às fontes de informação, evidentemente pelas barras de pesquisa das plataformas, para avaliar a veracidade dos fatos e classificar as mensagens de mídia dentro de um grupo de selos. E aqui ressalta-se, como mencionado na última frase, que esse sujeito buscaria fontes de informação, e não conhecimento, para avaliar uma mensagem de mídia. Ou seja, para a checagem bastaria verificar se um fato ocorreu de determinada maneira ou não, em certa data ou certo local, utilizando dados verdadeiros, falsos ou não-relacionados. Por meio da formação de um checador de fatos no ensino da EMI não há um estímulo pela aquisição de conhecimento, o que poderia fazer com que o indivíduo refletisse sobre o tema da notícia ou informação investigada. Assim, parece que esse sujeito estaria apto a lidar com a desinformação (quicá combatê-la) apenas como mero checador, como no âmbito profissional do jornalismo, sem se envolver intelectualmente com o assunto pessoalmente, em relação ao que ele acredita ou não.

Com isso, emerge outro problema no ensino da checagem de fatos da EMI: a formação de um sujeito orientado a justamente atuar como um checador nas redes sociais e na internet de modo geral, ou seja, ter uma responsabilidade sobre a circulação de desinformação nesses meios. E aqui é necessário apresentar o contexto em que isso acontece, em meio à atual crise do jornalismo que tem início com a ascensão das empresas *big techs* e suas plataformas digitais. As empresas de mídia passaram a arrecadar menos recursos financeiros devido à dificuldade de sustentação de antigos modelos de negócios (Rocha; Figueiredo, 2020), como a migração dos anunciantes para essas plataformas (Almeida, 2018). Ao mesmo tempo, a confiança nos meios de informação tradicionais também diminuiu (Marwick; Lewis, 2018) e novos atores, os criadores de conteúdo, ou influenciadores, passaram a fazer parte desse ecossistema informacional. No fim, um fato leva ao outro ciclicamente, os veículos de notícias arrecadam menos fundos, o que leva a um menor investimento em um jornalismo de qualidade. Sem uma formação adequada de seus jornalistas, ou recursos para contratar profissionais qualificados e com experiência, mais erros são cometidos no fazer jornalístico dessas empresas - mas não porque elas produziram notícias intencionalmente falsas, assim como movimentos políticos de extrema-direita gostariam de rotular como *fake news* (ver "Capítulo 2: Desinformação, negacionismo e política").

A necessidade por se adequar à rapidez do consumo de notícias em tempos de redes sociais faz com que a produção jornalística também seja mais passível de erros, deixando alguma informação mal relacionada, mal checada, passar no produto final da notícia. Isso se

encaixa na classificação de informação incorreta, a *misinformation*, do conceito de desordem informacional de Derakhshan e Wardle (2017) (ver tópico "2.1 Fake news e desinformação: uma discussão etimológica"). Além disso, veículos de notícia se tornam mais tolerantes e passam a utilizar de formas caça-clique para atrair audiência para seus *websites*, que são técnicas para atrair o leitor a clicar na publicação da notícia, seja com um título ou imagem apelativos. Dessa maneira, as publicações realizadas por veículos de imprensa ora renomados passam a se assemelhar aos modos de produção, no que diz respeito ao seu formato estético, das notícias falsas. Mas isso não significa que antes os jornais tradicionais não poderiam ser problemáticos, já que o sensacionalismo, o jornalismo marrom, e os vieses políticos da imprensa sempre existiram; o que se afirma aqui é que o jornalismo apenas adquiriu uma nova roupagem, se adequando à estrutura econômica das plataformas digitais em que circulam.

Se, por um lado, as notícias falsas se inspiram na aparência dos jornais tradicionais para emular sua credibilidade, como visto no Capítulo 2, por outro, os grandes veículos de imprensa também copiam as características da desinformação que permitem a viralização e a garantia de visibilidade em meio à economia da atenção das plataformas digitais. Em outras palavras, as *affordances* das estruturas das plataformas - ancoradas em um modelo econômico neoliberal - que facilitam a propagação de desinformação fazem com que o trabalho do jornalismo profissional seja nivelado e passe a concorrer com todas as outras informações que circulam nas redes sociais.

É importante ainda adicionar aqui um histórico da relação entre o Facebook e o jornal Folha de S. Paulo como exemplo da relação entre essa rede social e os veículos de comunicação, o que impacta a presença do jornalismo nas plataformas digitais. No ano de 2018, em editorial incisivo, a Folha de S. Paulo anunciou que deixaria de publicar conteúdo na sua página do Facebook, diante de discordâncias com a maneira com que a plataforma lidava com a veiculação de notícias na rede social (Folha [...], 2018). O jornal deu como argumentos a decisão do Facebook em priorizar publicações de usuários ao invés de páginas, assim diminuindo o engajamento de notícias, o que, na opinião do editorial, favorecia a circulação de notícias falsas e borrava as fronteiras entre o que era ou não jornalismo profissional (idem). Além disso, parecia haver uma discordância fundamental de matriz econômica: o Facebook queria incorporar as notícias de veículos de imprensa na rede social oferecendo a venda de anúncios como remuneração aos jornais, e estes, por sua vez, queriam obter a monetização através do *paywall*⁸⁰ em cada matéria (Facebook [...], 2022).

⁸⁰ *Paywall* é um método para restringir o acesso a um conteúdo, cuja liberação é mediante o pagamento de uma inscrição ou assinatura.

Mais tarde, em meados de 2021, a Folha de S. Paulo anunciou que estava voltando a publicar notícias no Facebook, se mostrando satisfeita com as medidas da plataforma para restringir a circulação de *fake news* e discurso de ódio na rede social e permitir que publicações tivessem o *paywall* dos sites de notícias (Folha [...], 2021). Além disso, o editorial do jornal citou o apoio do Facebook a projetos de fomento ao jornalismo pelo mundo (inclusive financeiramente, com valores milionários), como o Comprova, citado no início deste tópico, do qual a Folha de S. Paulo faz parte junto com outros veículos (*idem*). Esse retorno do jornal à rede social parece indicar duas possibilidades: ou que a Folha de S. Paulo se convenceu do poder das plataformas digitais, abrindo mão da sua resistência à presença virtual no Facebook, ou que concedeu uma trégua pelo apoio da rede social ao projeto Comprova. Acontece que, nesse mesmo período, países como Austrália e Canadá consideraram legislar para que as plataformas digitais fossem obrigadas a pagar os veículos de notícias por suas matérias (CGI.BR, 2024).

Em retaliação a uma proposta nesses moldes na Austrália, em 2021, o Facebook adotou medidas para restringir a publicação de notícias na rede social neste país (Easton, 2021). Em dois outros casos ocorridos no ano de 2023, as empresas Google e Meta (dona do Facebook) também ameaçaram restringir notícias no Canadá (Sherman; King, 2023), diante de uma proposta de lei semelhante do governo deste país, e, no Brasil, trabalharam midiaticamente para impedir a aprovação de um projeto de lei (PL 2630) que pretendia regulamentar as atividades das *big techs*. No caso brasileiro, as plataformas digitais promoveram a ideia de que o projeto de lei levaria à censura nas redes sociais, fazendo uso até mesmo, e promovendo, conteúdos criados por atores da extrema-direita contrários à proposta (NetLab, 2023).

Ao mesmo tempo que as empresas das plataformas digitais resistem à regulamentação e legislação externas aos seus negócios praticadas por governos ao redor do mundo, elas dão apoio a iniciativas como o EducaMídia e a NAMLE. O histórico de disputas descrito nos parágrafos anteriores parece indicar uma preferência das *big techs* por iniciativas que adaptem os indivíduos às plataformas, ao invés de políticas que mudem o funcionamento das redes sociais e, conseqüentemente, suas estruturas técnica e econômica. No que diz respeito à qualidade das informações midiáticas disseminadas nas redes sociais, há um processo de desintermediação, ou seja, de supressão dos tradicionais mediadores da informação, como o jornalismo (ver capítulo "1.2.3 A cultura e o culto da internet"). Assim sendo, a formação de um checador de fatos pela EMI serve aos propósitos das plataformas porque coloca a responsabilidade sobre a desinformação em cada indivíduo.

O que é necessário ressaltar aqui é que o ensino da checagem de fatos não objetiva somente dar mais uma ferramenta para que o sujeito analise uma mensagem de mídia, mas para que ele também atue (*act*) com essa competência. As capacidades de criar e participar determinadas pelas IEMI têm um papel importante nesse aspecto. Além de utilizar da checagem de fatos como uma forma de autoproteção, de blindagem contra a desinformação, há um estímulo para que o sujeito reaja ao compartilhamento de informações falsas nas redes sociais. No livro Guia da Educação Midiática (Ferrari; Machado; Ochs, 2020), distribuído pelo EducaMídia, há um plano de aula que sugere uma atividade com os alunos de elaboração de tuítes (na plataforma Twitter) de resposta a publicações negacionistas. Temos nesse exemplo uma convergência entre os dois pontos de análise deste tópico: será de responsabilidade do sujeito buscar as informações necessárias para responder às publicações de usuários nas redes - e, dessa forma, produzindo outras publicações -, assim, assumindo a figura de sabe-tudo perante à crença do outro, como uma espécie de polícia da verdade. E o que importa aqui não é que o aluno possa realmente ter acessado fontes confiáveis e científicas, diferentemente do usuário responsável pela publicação negacionista, mas sim o papel delegado a esse sujeito cibernético da EMI e sua postura nas redes sociais; nesse caso, o embate pode ter o efeito contrário, com o negacionista dobrando a aposta na sua própria crença.

É importante ainda destacar que a imprensa advinda dos meios de comunicação hegemônicos, seja o jornalismo das empresas de mídia ou o conteúdo originário das *big techs*, é uma referência para as IEMI no que diz respeito a fontes de informação e confiabilidade. Na aula “Checagem de informações” (EducaMídia, 2023), que trabalha com o tema das eleições como pano de fundo para desenvolvimento da checagem com os alunos, o EducaMídia traz seis exemplos de checagens de peças de desinformação sobre as eleições feitas por agências (as já mencionadas Aos Fatos, Comprova e Lupa) e por veículos da imprensa (G1 e Estadão Verifica). A NAMLE também possui, em uma página no seu site oficial, uma lista de *hyperlinks* denominada “Combatendo *Misinformation* sobre o coronavírus” (tradução nossa)⁸¹, com dezenas de referências, incluindo órgãos governamentais, veículos de imprensa (BBC, PBS, The New York Times, CNN, Fast Company, BuzzFeed, The Guardian, Huffpost e Washington Post) e uma publicação do Facebook.

O que se sugere aqui é que, nesse ensino da EMI, parece haver uma confluência do "combate" à desinformação com as mídias hegemônicas. Porque ao recomendá-las como meios confiáveis nos quais o usuário comum poderia buscar fontes para sua checagem

⁸¹ *Fighting Misinformation About Coronavirus.*

peçoal, há uma marcação que contrasta com os conteúdos compartilhados nas redes sociais, que estariam sempre sob suspeita. Esse aspecto pode também ser relacionado à aquisição de pensamento crítico na EMI que, em tempos de "*fake news*", adquire uma característica seletiva, contrapondo "velha" e "nova" mídia, mas estritamente sobre mensagem, sem questionar as estruturas técnica e econômica das plataformas. Por fim, parece existir uma sintonia entre os temas e ferramentas ensinados na EMI com o jornalismo, atraindo todo o ecossistema do ensino da EMI, das competências e habilidades, em torno dessa profissão.

A participação cívica dos indivíduos esperada pelas IEMI conta com o combate à desinformação, o que pode acontecer ao não repassar a falsa informação, desmentí-la por uma mensagem ou publicação, ou fazendo uma denúncia às redes sociais. Independente de quais ações o sujeito irá tomar, ele estará contribuindo com a plataforma como produtor, portanto realizando um trabalho, justamente o de jornalista, do qual a plataforma pode se isentar de preocupação. A especialização em checagem de informações do sujeito da EMI treina os algoritmos das plataformas, portanto a confluência entre checador e algoritmo, como na integração entre humano e máquina da cibernética, alimenta o sistema com constante comunicação e produz uma mais-valia comportamental para as *big techs*. No tópico seguinte, será abordada a aquisição de habilidades no ensino da EMI de forma utilitária, ou seja, voltada para o trabalho digital que, mesmo sem a intenção, contribuem para um aprimoramento das redes sociais.

3.3.4. A aquisição de habilidades e competências como formação utilitária

Até aqui a discussão sobre as iniciativas se baseou em maior parte nos recursos e materiais utilizados por elas para a promoção da EMI. Agora, neste tópico, serão discutidos também alguns aspectos delas com base nas descrições das habilidades e competências que o sujeito adquiriria pelo ensino da EMI. O presente estudo sugere que essas definições, que parecem guiar as decisões educacionais das iniciativas, possuem uma característica determinística, isto é, de designação de papéis do sujeito na sociedade.

Um ponto em comum entre as três IEMI aqui estudadas é a promoção de participação cívica e exercício da cidadania por meio do aprendizado da EMI, ou seja, pela aquisição das habilidades e competências de cada uma das iniciativas. Há no EducaMídia, por exemplo, uma ênfase no desenvolvimento de cidadania digital e participação cívica, habilidades que justamente são parte do eixo Participar de competências do programa (EducaMídia, 2023c). De maneira semelhante, a NAMLE defende que a EMI empodera as pessoas para serem

cidadãos ativos (NAMLE, 2023d). O tema também aparece na UNESCO através das "Cinco Leis da *Media and Information Literacy*", uma sugestão da organização presente no recurso "*Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism*". Dentre essas leis, afirma-se que as diferentes formas de fonte de informação são para uso na participação cívica crítica. Também diz que todo cidadão é um criador de informação e conhecimento e possui uma mensagem e, por isso, deve ser empoderado para acessar informações e conhecimento e poder se expressar (Grizzle; Singh, 2016).

Para o EducaMídia, as capacidades discutidas do eixo Participar devem ser adquiridas em decorrência do aprendizado da leitura e produção crítica de mídia, dado que um dos objetivos da EMI para os alunos é que eles devem "aplicar seu conhecimento midiático para exercer sua cidadania e se expressar" (Ferrari; Machado; Ochs, 2020, p. 55). A análise do conjunto de competências definidas pelo EducaMídia - Ler, Escrever e Participar -, permite observar que o resultado desse ensino, da aquisição dessas habilidades, é a formação do sujeito consumidor-produtor digital (Fuchs, 2014). Em outras palavras, um sujeito cuja participação na sociedade - que se torna praticamente uma diretriz cibernética -, é a presença e interferência (no sentido participatório) nos processos midiáticos nas redes sociais. Isso é tido pelas IEMI como uma prática de cidadania, o que pode ser interpretado como a transferência do "ser cidadão" para o ciberespaço, com todas as problemáticas do viver em sociedade implicadas nisso. Ou seja, da maneira como a participação cívica é estimulada pelas IEMI, os movimentos sociais, o debate de ideias e as resoluções de conflitos acabam por se tornar operações localizadas nas dependências das plataformas digitais, quase como propriedades próprias delas.

Mais exemplos podem ser encontrados em sugestões de atividades para a sala de aula de turmas dos anos entre o Ensino Fundamental e Ensino Médio, presentes no Guia da Educação Midiática (Ferrari; Machado; Ochs, 2020), onde é recorrente o estímulo ao engajamento nas redes sociais sobre diversos temas da atualidade. Nessas atividades, o tópico - que aqui se entende estar relacionado à participação - é denominado "Da compreensão à ação", ou seja, da compreensão da atividade e da aula à ação e participação cívica. Na tabela a seguir são demonstrados alguns dos temas tratados nos exemplos de atividades, na coluna à esquerda, e a sugestão de ação, na coluna à direita. O grifo nos itens da coluna à direita destacam alguns pontos importantes que serão discutidos.

Tabela 3: Exemplos do tópico “Da compreensão à ação”, encontrados no Guia da Educação Midiática

(Continua)

Tema da atividade	Sugestão no tópico “Da compreensão à ação”
Terraplanismo	“[...] Feita esta reflexão, peça aos alunos que elaborem uma campanha expressa em vídeos, posts ou cartazes, em prol da valorização da ciência”
Visibilidade, representatividade e identidade	“Proponha aos alunos que, usando as imagens produzidas, façam uma campanha estilo ‘guerrilha’ , espalhando essas imagens em sua comunidade. Qual seria o slogan da campanha? E a hashtag? ”
Pandemias e xenofobia	“Muitas vezes utilizamos termos racistas ou xenofóbicos sem pensar. Que tal preparar uma cartilha destinada à sua comunidade alertando-a para esse tipo de discurso e ensinando como evitá-lo? Os alunos podem publicar livreto ou e-book ou criar uma campanha nas redes sociais ”
Colonialismo e povos originários	“Os alunos já devem ter percebido a importância de poder contar sua própria história. Que vozes estão ausentes na comunidade escolar? [...] Peça que selecionem algum grupo específico, [...] e entrevistem essas pessoas para que elas possam contar suas histórias. Combinem retratos e frases na primeira pessoa e publiquem o resultado em murais, cartazes, Instagram ou outra rede social ”
Identidade e diversidade	“[...] Crie um slogan com os alunos para celebrar o respeito pelas diferenças”
Racismo	“O termo racismo estrutural se refere a algo tão enraizado na sociedade que muitas vezes não conseguimos nem perceber gestos ou atitudes racistas. Que tal criar uma campanha nas redes sociais para ajudar a esclarecer esse termo e apoiar mudanças pessoais e sociais para combater o racismo?”
Desinformação	“Ao compreender o próprio papel no combate à desinformação, seus alunos podem tornar-se agentes da educação midiática de maneira respeitosa e empática. Sugira a criação de posts, selos ou figurinhas para os diferentes tipos de conteúdo que causam desinformação (categorias sugeridas: fake news, sátira, opinião, título incompleto ou impreciso, conteúdo sensacionalista, fora de contexto). Essas imagens podem ser utilizadas nas redes sociais ou em uma ação em grupos de mensagem para alertar amigos e familiares das confusões que podem ser causadas não só pelas fake news”

Fonte: (Ferrari; Machado; Ochs, 2020).

Tabela 3: Exemplos do tópico “Da compreensão à ação”, encontrados no Guia da Educação Midiática

(Conclusão)

Tema da atividade	Sugestão no tópico “Da compreensão à ação”
Emprego informal	“Como você pode ajudar os jovens que estão desempregados ou na informalidade? Uma ideia é ampliar e aprofundar a pesquisa e produzir uma campanha de utilidade pública (cartazes, posts em redes sociais, mensagens de voz que podem ser compartilhadas via WhatsApp etc.) com dicas práticas, informações sobre os direitos dos trabalhadores informais, cursos gratuitos na região, como melhorar a apresentação do currículo”

Fonte: (Ferrari; Machado; Ochs, 2020).

Os exemplos selecionados acima permitem observar, de modo geral, uma correlação entre participação cívica, de tomada de ação na sociedade, e produção e engajamento nas redes sociais. Como já discutido anteriormente neste tópico da dissertação, o debate e resolução de problemas se torna sinônimo de atividade digital. O problema com esse tipo de abordagem é que o ensino da EMI fica condicionado aos formatos midiáticos das plataformas digitais, como destacado pelos grifos da Tabela 3. E aqui é necessário diferenciar as propriedades amplas, abertas e livres das mídias, como imagem, estética, texto, som, narrativa, transmissão e comunicação - que permitem a criação de vídeos, livros, pinturas, podcasts, etc -, dos formatos de mídia inventados e impostos pelo monopólio digital das empresas *big techs* - é sobre elas que repousa a crítica aqui feita. Posto isso, exercer a cidadania acaba por significar se adequar aos formatos de mídia e os modos de produção e ação das plataformas, por meio do aprendizado de criação de *posts*, *hashtags*, figurinhas, mensagens de voz para o WhatsApp e campanhas para as redes sociais.

Na afinidade entre essas práticas de ação cívica e as plataformas digitais, é notável a repetição do estímulo de criação de *slogans* e campanhas de publicações. Isso também se destaca por configurar, basicamente, como a promoção do ensino de marketing e publicidade direcionado para as redes sociais. Até mesmo o uso da expressão “campanha estilo ‘guerrilha’” (na linha 3 da Tabela 3), remete ao conceito de marketing de guerrilha⁸². É importante apontar como a existência das redes sociais impactaram o mercado de trabalho publicitário, com a origem da profissão denominada “*social media*” e de departamentos inteiros dedicados a analisar a performance de seus clientes nas redes.

⁸² O marketing de guerrilha é um tipo de estratégia de publicidade pouco convencional, podendo ser mais criativa e agressiva que outras formas tradicionais de divulgação.

A relevância desse destaque sobre a criação de campanhas se justifica pela relação entre desinformação, marketing e a lógica econômica que orienta as Big Techs e permeia as estruturas de suas plataformas digitais. Além do fato de que as plataformas obtêm seus ganhos financeiros pela venda de espaço publicitário, há em sua estrutura algorítmica uma racionalidade neoliberal de mercado para atrair e reter os usuários, e que utiliza a lógica de marketing da segmentação perfilada, que orienta a circulação tanto de publicidade paga quanto de conteúdo não pago, incluindo o desinformativo.

Dessa forma, o ensino desse conjunto de atividades e ferramentas, nesse contexto, acaba por servir aos interesses das plataformas, tal qual a formação de checadores de fatos (ver tópico "3.3.3 A checagem e o checador"). Retomando a exposição teórica de Zuboff (2021) feita no Capítulo 1, temos esse usuário *prosumer* (Fuchs, 2014) - ao mesmo tempo produtor e consumidor -, cujas interações nas redes sociais são entendidas aqui como trabalho, onde há extração (de dados) e a retroalimentação por meio de um ciclo de geração de mais-valia⁸³. Sendo esse usuário o sujeito cibernético da EMI, treinado para atuar especificamente no sistema das plataformas, suas competências em publicidade digital e jornalismo estão atreladas e subordinadas aos modelos midiáticos das redes sociais e contribuem para as *big techs* como trabalho especializado não remunerado. Ademais, as *big techs* podem então se eximir das responsabilidades social e legal de controlar a circulação de desinformação nas plataformas, bem como dos custos desse tipo de operação; há um **outro** realizando esse trabalho, leia-se cada indivíduo competente em EMI e as próprias IEMI também. Adicionalmente, a capacidade de participar pretendida pelas IEMI, em contexto de redes sociais, passa a significar trabalhar; e esta é uma mão de obra barata para as *big techs*.

É possível que essa consequência, de uma formação utilitária que favorece os algoritmos das plataformas, escape à visão das IEMI, imbuídas pela tarefa civilizatória e educacional compartilhada globalmente pela comunidade da EMI. Isso demonstra, no entanto, uma deficiência no ensino sobre as estruturas técnica e econômica da internet das plataformas. Mais do que isso, sugestiona-se aqui a influência de relações econômicas: a opção das *big techs* por apoiar e financiar iniciativas que incentivem o uso e moldem o aprendizado para as suas redes sociais e, ao mesmo tempo, que não abordem um questionamento crítico sobre as estruturas econômica, ideológica e algorítmica das plataformas.

Estendendo aqui a discussão sobre participação cívica, temos na NAMLE uma visão da EMI para diversos outros setores da sociedade. Na sua definição do que é a *media literacy*,

⁸³ Ver explicação do uso da expressão mais-valia no capítulo "1.3. Redes sociais: um cenário fértil para a desinformação".

a NAMLE defende que: “Ser alfabetizado na era da mídia exige habilidades de pensamento crítico que nos capacitam à medida que **tomamos decisões, seja na sala de aula, na sala de estar, no local de trabalho, na sala de reuniões ou na cabine de votação**⁸⁴” (NAMLE, 2023d, grifo nosso, tradução nossa). Em adição a isso, a associação entende que

Para se tornarem **estudantes de sucesso, cidadãos responsáveis, trabalhadores produtivos ou consumidores competentes e conscientes**, os indivíduos precisam desenvolver conhecimentos com os meios de informação e entretenimento cada vez mais sofisticados que nos abordam a um nível multissensorial, afetando a forma como pensamos, sentimos e nos comportamos” (NAMLE, 2023d, grifo nosso, tradução nossa)⁸⁵.

Essa visão corrobora a pesquisa feita aqui sobre haver um determinismo utilitário em alguns dos objetivos das IEMI. Nos destaques dos trechos grifados por esta análise, é possível observar como determinadas funções e espaços são escolhidos para exemplificar papéis desse sujeito competente em EMI na sociedade. Isso permite concluir então que, para a NAMLE, ser, alfabetizado midiaticamente significa também se tornar um cidadão eficiente para a sociedade. Assim, no que diz respeito à desordem informacional, é possível interpretar que, nessa visão sobre a EMI, habilitar o sujeito para lidar com a desinformação é uma forma de viabilizar um ator produtivo para o sistema, seja o do trabalho, o educacional, ou o da conduta social, sem interferências ou ruídos.

É, portanto, notável como o aprendizado sobre mídia e informação, através da aquisição de habilidades em EMI, está associado ao preparo para assumir uma posição na sociedade, bem como no próprio mundo produtivo do trabalho. Logo, seguindo a linha teórica deste estudo da ciência cibernética, é possível relacionar o determinismo da aquisição de competências e habilidades no ensino de educação midiática e informacional das IEMI com o controle nos sistemas cibernéticos, que designa como se portar como um cidadão produtivo na sociedade.

3.3.5. O ambiente controlado da EMI

Neste último tópico temático, a análise se voltará para determinados planos de ensino da EMI que, à luz da cibernética, podem ser vistos como ambientes controlados, ou seja,

⁸⁴ Being literate in a media age requires critical thinking skills that empower us as we make decisions, whether in the classroom, the living room, the workplace, the boardroom, or the voting booth.

⁸⁵ To become a successful student, responsible citizen, productive worker, or competent and conscientious consumer, individuals need to develop expertise with the increasingly sophisticated information and entertainment media that address us on a multi-sensory level, affecting the way we think, feel, and behave.

sistemas ideais em que o sujeito lidaria com a desinformação da maneira precisa que algumas práticas das IEMI esperam. A ideia geral neste tópico é observar como essas práticas propõem cenários que, por serem controlados, garantem o sucesso de algumas atividades de ensino contra a desinformação, pelo menos naquele ambiente determinado. Isso poderia acontecer, por exemplo, em uma sala de aula em que o professor guia a discussão sobre o que é verdade e o que é desinformação a partir de materiais selecionados por ele mesmo. Esse tipo de relação educacional, se conduzida como uma imposição das vontades do educador, pode ser interpretada como uma troca da mentira pela verdade, em uma espécie de desmistificação das mídias, como apontou Buckingham (2022) (ver tópico 3.1.1).

É possível identificar exemplos notáveis para o argumento desta análise em dois planos de aula elaborados pelo EducaMídia, os já mencionados “Quem disse isso?” (Educamídia, 2023g) e “Muito além das fake news” (Educamídia, 2023h). Nessas sugestões de aula, como método para estimular o questionamento sobre a veracidade das notícias e confiabilidade de fontes, a ideia é que os educadores forneçam aos alunos notícias, ou afirmações, que podem ser inteiramente verdadeiras ou falsas, ou que possuam nuances de contexto. Os alunos devem então pesquisar na internet, utilizando as práticas discutidas no tópico 3.3.1, e apresentar suas conclusões. Em ambos os planos de aula, a condução do professor não é orientada para determinar aos alunos se eles fizeram a pesquisa considerada correta, como em uma forma de acertar quais notícias, ou afirmações, são verdadeiras e falsas; as aulas buscam gerar reflexões que estimulem o pensamento crítico almejado pelas IEMI.

No entanto, mesmo que esse seja um cenário em que aconteça um debate aberto sobre as descobertas dos alunos, e que o objetivo seja discutir confiabilidade, e não falseabilidade, ainda assim já existe um controle, uma condução, na proposição das notícias específicas que serão analisadas, dado que o professor já conhece aqueles exemplos. Em outras palavras, a seleção de exemplos de notícias, ou afirmações, funcionam como uma amostra propositalmente escolhida para viabilizar o funcionamento do sistema - nesse caso, a aula -, de modo que ele realize os efeitos pretendidos, que são o debate e as reflexões esperadas, estes também mediados pelo professor de acordo com os objetivos do plano de aula. A ideia aqui não é criticar o papel do professor como mediador do conhecimento no processo educativo, o que é diferente de um controle cibernético, mas sim questionar a eficácia desse método na atualidade, frente às intermediações on-line externas à sala de aula.

Por mais que esses planos de aula pretendam, por meio das amostras de conteúdos e dos ensinamentos do educador, dar ferramentas aos alunos para que eles façam uso de seu pensamento crítico em outras situações, o sucesso pretendido no fechamento da aula não

garante que eles saberão avaliar a confiabilidade de outros conteúdos e fontes sobre diversos outros assuntos. Assim, faz parecer que ficam excluídos todos os outros cenários em que a desinformação possa existir. As práticas no ambiente da sala de aula, em que a autoridade é exercida pelo professor, e em que o que será feito ali também é determinado por ele, podem ser vistas pelas lentes da cibernética como cenários controlados do ciclo de aprendizado sobre a temática da desinformação. Essa questão remonta aos limites técnicos da EMI discutidos nos tópicos 3.3.1 e 3.3.2, e aqui, mais uma vez, afirma-se que a EMI não tem como abordar todas as formas midiáticas que a desinformação pode assumir sobre diferentes temas, tamanha a grandeza (em volume) e velocidade desse fenômeno.

Entretanto, há ainda um outro fator que é chave para a análise deste tópico, sobre o controle da eficácia da lição a partir da percepção de aprendizado dos alunos, do *feedback* que eles dão à unidade mediadora do sistema, o professor. Buckingham (2022) defende que os alunos podem enfrentar a autoridade do professor se este tentar fazer da EMI uma espécie de contrapropaganda da mentira nas mídias. Essa constatação encontra lastro se considerado que instituições educacionais, bem como os próprios professores, passaram a ser alvo de desconfiança por parte de pais e alunos, por uma suposta doutrinação ideológica. Ainda assim, é possível também que educandos se sintam impelidos a dar ao professor as respostas que o estudante pensa que se espera dele, seja para evitar o conflito com a autoridade da sala de aula ou em uma visão da atividade como um exercício de erros e acertos. Por estar na presença de colegas, um estudante poderia também sentir que deve concordar com a maioria, para não se destacar como o errado; mas, a experiência que justamente contrasta com esse cenário é a da navegação individual que cada sujeito realiza em seu próprio dispositivo. São os diferentes *feedbacks* produzidos no interior do sistema fechado da sala de aula, que vai se ajustando de maneira a reduzir a entropia, aqui na forma de conflitos, de reprovações, notas baixas ou percepção de inferioridade perante o resto da turma.

No plano de aula “Muito além das fake news”, encontra-se um exemplo desse tipo de interação entre professor e aluno, em que podem configurar os casos hipotéticos mencionados no parágrafo anterior, como quando sugere-se que: “Solicite que cada [aluno] fale sobre o que aprendeu com a atividade e o que fará daqui para frente quando se deparar com o que considera uma desinformação” (Educamídia, 2023h). A requisição para que o aluno responda “o que fará quando ver um conteúdo que considera ser uma desinformação” tem muitas implicações, incluindo a percepção de falseabilidade e o viés de confirmação do sujeito educando. Mas em questão de aula dada, relacionar “o que foi aprendido” com “medidas futuras”, implica diretamente em causa e efeito e, por esse motivo, fica evidente que o aluno

pode interpretar esse exercício como uma espécie de prova do conteúdo que ele precisa responder corretamente, de acordo com as expectativas do professor. Assim, esse tipo de avaliação não pode ser um indicador confiável de aquisição de habilidade de EMI.

À parte da análise com críticas feita no tópico 3.3.3 sobre o material da Unesco no módulo “Competências de *Media and Information Literacy* para tratar de informação incorreta, desinformação e discurso de ódio” (UNESCO, 2021), as unidades de desenvolvimento de aulas sobre EMI e desinformação presentes nesse material parecem propor um cenário mais convidativo à participação dos alunos para compartilharem seus ambientes de mídia particulares e para o estímulo de um amplo questionamento sobre desinformação, que inclui mensagem, emissor e meio, como as redes sociais. Nessas atividades, o educador funciona como um questionador ativo que propõe perguntas ao grupo de educandos, servindo como um mediador entre os alunos e um pensamento reflexivo semelhante ao colocado nos materiais “Perguntas para a decodificação de mídias” (Educamídia, 2023i) e “Key Questions to Ask When Analyzing Media Messages” (NAMLE, 2023f).

Não há, nesse módulo do material da Unesco, a sugestão para que o educador traga suas notícias verdadeiras e falsas, nem para que ele busque um *feedback* educacional dos alunos. Ao invés disso, o professor pede que os alunos tragam exemplos de informação falsa (nesse caso, eles já teriam aprendido a identificar uma), ou de discursos políticos, que serão discutidos entre todos a partir de uma perspectiva crítica das mídias. Faz-se notar também como essas atividades estimulam os alunos a buscarem, por uma conversa ou entrevista, o conhecimento de outras pessoas da sua comunidade, como jornalistas, editores, bibliotecários, arquivistas e museólogos. Dessa maneira, diferentes perspectivas externas ao ambiente da sala de aula são trazidas para a reflexão em grupo.

Mais uma vez, é importante ressaltar a importância do educador como mediador dos conhecimentos, debates e reflexões - não se trata de criticar isso. Porém, certos cenários de aprendizado encontrados na comunidade de EMI apontam para idealizações, seja do ambiente, do conteúdo, do sujeito educador ou do sujeito educando. À medida que um determinado ensino de EMI constrói seu projeto educacional pela idealização de um sujeito, ou de uma situação escolar, esse modelo estará condicionado a uma experiência individual, que não compreende a diversidade de contextos de cada aluno, escola e suas comunidades (Carmi, 2020).

O ambiente educacional, de escolas de ensino básico às universidades, vem enfrentando mudanças em anos recentes. Assim como outras instituições da democracia

liberal ocidental, a educação também virou alvo de desconfiança e desacreditização. Não bastasse a dificuldade de professores em conduzir uma aula, onde há pouco respeito pelo seu trabalho e pela sua autoridade, eles passaram também a ser alvo de ataques de atores do atual movimento global de extrema-direita. Até mesmo o trabalho mais rotineiro de ensino normal, de ensino das matérias exigidas em currículo, fica sujeito a ser filmado por um aluno em seu celular, como uma denúncia contra aquele professor, prática essa que é promovida pela extrema-direita (Agostini, 2019). Além disso, o perfil privado de algumas dessas instituições reduziu parte da experiência educacional a um serviço, ou mercadoria, que não está mais sujeita ao aprendizado disciplinar; o trabalho de professores, coordenadores e diretores fica sujeito às demandas daquele que pagou a matrícula.

Portanto, como garantir que até mesmo no ambiente idealizado pelas IEMI aconteça o ensino esperado por essas práticas, quando parece que fatores externos invadem esse sistema perfeito e o contaminam, como no livro *Neuromancer* (Gibson, 2016, p. 88-89)? Nele, assim é descrito o vírus de desinformação: “[...] todas as telas do prédio piscaram estroboscopicamente por dezoito segundos [...] imagens subliminarmente rápidas de contaminação; [...] a trilha de áudio, o volume ajustado para rodar a pouco menos que o dobro da velocidade de execução normal”. Essa descrição, de um fenômeno que se passa numa obra ficcional originalmente publicada em 1984, parece apontar para um cenário semelhante ao ambiente de comunicação acelerado das plataformas e ao ruído que a desinformação procura provocar nos sistemas informacionais.

4. Considerações finais

A pesquisa feita aqui permite estabelecer três destaques sobre as práticas das IEMI. A primeira é que elas formam educandos como sujeitos-máquina. Como visto ao longo do Capítulo 1, se construiu uma ideia de que o mundo atual consiste em uma sociedade da informação. Logo, a análise feita no tópico 3.3.1. (“Métodos, processos e cálculos cibernéticos”) leva a acreditar que esse sujeito da EMI é o ser informacional da cibernética. Em conformidade com as teorias da auto-organização (também vistas no Capítulo 1), entende-se aqui que as plataformas digitais funcionam como sistemas que seguem esse modelo e que são capazes de dar conta da desinformação (ruído) e da complexidade cada vez maior de si mesmas. Portanto, do ponto de vista técnico das plataformas, o sujeito que as IEMI acabam por gerar é um componente de processamento matemático para uma estrutura algorítmica maior.

Por mais que esse sujeito seja estimulado a um pensamento crítico que deverá ser trabalhado junto com sua subjetividade (discutido no tópico “3.3.2. O pensamento crítico no ensino da EMI”), porque ele é inserido para “combater” a desinformação nesse ambiente cibernético de jardins murados, ele fica impossibilitado - por limitações impostas, como o *zero rating*, a personalização algorítmica e a retenção da atenção dos usuários - de ser crítico como as IEMI ensinam. Dessa forma, ainda que o sujeito competente em EMI tenha as habilidades necessárias para duvidar da desinformação, há barreiras impedindo o acesso ao conhecimento mais amplo sobre o assunto.

Na sequência, a segunda resolução do presente estudo é que esse sujeito formado pelas IEMI acaba servindo como uma unidade produtiva da estrutura algorítmica das plataformas. Conforme constatado nos tópicos 3.3.3 e 3.3.4 (“A checagem e o chegador” e “A aquisição de habilidades e competências como formação utilitária”), existe uma formação utilitária e profissional do educando em EMI e que aparece mais priorizada do que uma educação reflexiva. A autora Tiziana Terranova (2004) destaca que nos anos 1990 houve uma onda de empenhos governamentais por uma educação que pudesse tornar o uso da internet uma força produtiva. Como já mencionado no tópico 3.1.1 (“Breve história e correntes teóricas”), Renée Hobbs (2009) também destaca que nesse mesmo contexto empresas como Apple, Dell, Microsoft e Verizon apoiam o ensino de tecnologia como habilidades para o século XXI, acreditando que todo aprendizado deve se tornar digital.

O que se constata, portanto, é que a lógica dos modelos de ensino analisados posiciona o sujeito para se adaptar ao aparato de comunicação criado pelas *big techs*, o que o faria

exercer uma espécie de cidadania digital. Isso parece seguir, mesmo que não explicitamente, uma perspectiva de inevitabilidade das redes sociais - ou como é dito popularmente, que elas “vieram pra ficar”.

Como mencionado no tópico 3.3.3, as *big techs* preferem investir em iniciativas de EMI ou agências de checagem do que alterar seu modelo de negócios e, conseqüentemente, sua infraestrutura técnica. Ao mesmo tempo, as IEMI também parecem depender dessas empresas para a manutenção das suas atividades; sem o apoio das *big techs*, as IEMI não teriam tanto poder midiático, político e financeiro. Além disso, essa relação de mutualidade justifica a existência das IEMI por estarem atuando sobre o problema das plataformas, ao mesmo tempo que as ajudam a manter uma boa imagem para suas relações públicas.

A terceira resolução, a partir do que foi delineado no tópico 3.3.5, é que parte do sucesso das práticas das IEMI acontece em razão de elas serem conduzidas em um ambiente controlado. Aqui, o ciclo de aprendizado aos moldes cibernéticos possui uma entidade organizadora que possibilita o funcionamento da aula. O educador precisa ter um controle do andamento da atividade para garantir que a desinformação processada pela turma de alunos cause os efeitos pretendidos, assim viabilizando a aprendizagem. Como se argumentou, esse cenário hipotético faz parte de uma idealização feita pelas IEMI, quando na verdade o sujeito irá se deparar com a desinformação de formas diferentes no seu cotidiano navegando na internet. Portanto, a EMI precisa pensar um ensino que faça uma integração da vida do aluno com o conteúdo pedagógico ensinado, considerando os múltiplos contextos em que eles e suas comunidades possam conviver.

Existe ainda uma outra limitação em relação aos educadores, aos professores, que vão orientar as práticas promovidas pelas IEMI em sala de aula. No tópico 3.3.1. (“Métodos, processos e cálculos cibernéticos”) discute-se brevemente como algumas práticas podem ser utilizadas para processar uma informação não-falsa, fazendo uma análise que a desestruture em prol de um pensamento negacionista. Portanto, não poderia o educador, que na ponta da cadeia de ensino é o disseminador de EMI, ser alguém ancorado em teorias da conspiração e negacionismos que potencialmente fará uso de fontes que desinformam? Então há um problema maior sobre disseminação de desinformação que se alonga por toda a sociedade, para educandos e também educadores, que não são isentos de parcialidade nem subjetividade.

Ao final deste estudo, é preciso resgatar sua pergunta norteadora: seria o sujeito cibernético capaz de combater as *fake news*? Como visto, o fenômeno da desinformação possui complexidades que englobam a estrutura algorítmica e econômica das plataformas digitais, a atual crise do jornalismo, o negacionismo científico e a ascensão de movimentos

políticos de extrema-direita. Diante disso, é difícil acreditar que as atividades atualmente praticadas e ensinadas pelas IEMI - de análises procedurais do conteúdo e das mensagens de mídia - seriam capazes de “combater a desinformação”, ideia na qual essas iniciativas se promovem e apresentam como solução ideal ao problema.

Há ainda, portanto, uma reflexão a ser feita, que discute o papel que as IEMI se propõem a fazer e seu real potencial: quando falam em combater a desinformação, elas falam do fenômeno como um todo, ou de peças individuais de informação falsa? Se o seu real poder for o de realizar checagens individuais, seriam esses modelos capazes de lidar com a estrutura desinformativa, a qual possibilita e permite a desinformação ser criada e propagada em alta quantidade e velocidade? Como as IEMI não poderiam estar realmente se propondo a resolver o problema da desinformação como um todo, tal afirmação, de que a educação midiática e informacional (e aqui refere-se à EMI enquadrada nas estratégias educacionais das IEMI deste estudo) pode combater a desinformação, seria apenas uma forma de autopromoção ou, no mais, uma honesta reflexão sobre o uso dessa educação para desmistificar uma peça de *fake news* de cada vez.

O presente estudo, fundamentado a partir da cibernética, concentrou-se numa análise que considera o impacto cultural dessa ciência na formação dos meios de comunicação e, conseqüentemente, o projeto educacional que pretende abordá-los. Posto isso, urge a necessidade da elaboração de um estudo - quiçá sob um crivo pedagógico e etnográfico - que avalie os métodos aqui analisados e os utilizados por outras iniciativas, de modo que se possa medir quantitativamente os efeitos da educação midiática e informacional contra a desinformação. Os possíveis resultados que uma pesquisa como essa pode vir a apontar, sugere-se, é que iniciativas como as estudadas aqui medem seu impacto na sociedade não a partir de avaliações educacionais, mas sim por métricas e relatórios apresentáveis aos seus financiadores. Seriam exemplos disso: dados de acesso aos *websites*, *downloads* dos materiais, de realização de projetos, eventos de formação (contabilizando número de atendentes), e participação em palestras e programas da grande mídia.

O emprego em massa dessas práticas e o destaque recebido por suas iniciativas dá a impressão de que a urgência em relação à desinformação e às suas conseqüências em uma crise de confiança global levaram à adoção e promoção dos métodos, institutos e atores que estavam disponíveis e que se propuseram a combater esse fenômeno. Nesse cenário, as iniciativas desta pesquisa parecem ter se privilegiado devido ao seu histórico de atuação (como na contribuição da UNESCO, da NAMLE e do Instituto Palavra Aberta, representando o EducaMídia, ao longo dos anos), figuras atreladas às iniciativas (Renée Hobbs, nos EUA, e

Patrícia Blanco, no Brasil) e financiamento e apoio que recebem (majoritariamente de veículos de imprensa e de empresas *big techs*). É exemplar o quanto o programa EducaMídia cresceu no Brasil logo que foi lançado, ganhando até mesmo espaço no jornal Folha de S. Paulo.

No tópico 3.2.3. (“Ações e programas da UNESCO”), destacou-se em uma breve passagem que uma das iniciativas da UNESCO, a MIL Alliance, tem como um de seus objetivos capacitar jovens para entender mecanismos de *advocacy*. Esse aspecto é importante de ser retomado, uma vez que a prática de *advocacy* consiste na influência de decisões políticas, econômicas e sociais, o que por vezes é associado ao ato de fazer *lobby* político. Portanto, entende-se que essa capacitação visa dar uma formação que possibilite convencer políticos e atores de instituições do setor privado sobre a importância e relevância não só da EMI como um campo educacional, mas também das atividades das próprias iniciativas. Entretanto, é necessário aqui pontuar as diferenças entre o trabalho persuasivo e a propaganda sobre EMI que possam ser feitas por algumas iniciativas e separá-las da importância da proposta civilizatória conduzida por uma ampla comunidade de pesquisadores e educadores (Belda; Odeh, 2014).

Dando sequência às considerações finais, é possível constatar que, apesar da existência da EMI e dos esforços das iniciativas aqui estudadas, o fenômeno da desinformação prevaleceu sobre essas tentativas de combate. Parece muito difícil imaginar que haveria algum ator da sociedade capaz de combater a desinformação, seja os sujeitos da EMI, os checadores de fatos e jornalistas, ou os legisladores e políticos que buscam arregimentar regras para os negócios das *big techs*. Por isso, uma análise paralela também permite concluir que a imprensa abraçou o novo ambiente midiático, adotando um modelo de negócios permissível a matérias caça-clique⁸⁶ e à abertura para disseminação de discursos de ódio, ancorado em uma conceituação antiquada sobre pluralismo de ideias no jornalismo que dá espaço para ideias de extrema-direita.

As observações aqui feitas acerca da problemática da desordem informacional levam também à ideia de que a pergunta “Por que as pessoas acreditam em desinformação?” é um tópico muito relevante para pesquisadores de desinformação e que, embora já tenha sido objeto de diversos estudos ao longo dos últimos anos, ainda deveria ser explorado em futuras pesquisas. Parece que a esse fenômeno pode se atribuir razões relacionadas ao seu caráter

⁸⁶ Caça-clique (também conhecido do inglês *clickbait*) é um termo que se refere a conteúdo da internet com manchetes sensacionalistas e imagens chamativas para atrair cliques e incentivar o compartilhamento do material pelas redes sociais. O objetivo de quem utiliza desse tipo de técnica é gerar audiência e receita de publicidade on-line.

estético e textual - que merecem análises discursivas e semióticas -, à infraestrutura técnica das plataformas, aos movimentos políticos e às questões psíquicas que podem ser abordadas em estudos de psicologia e psicanálise.

No entanto, o paradigma informacional que se deu a partir da cibernética faz com que esse fenômeno seja observado mais pela seara da psicologia comportamental. Dessa forma, busca-se bloquear a desinformação cognitivamente nos indivíduos, ou mesmo vacinar as pessoas contra ela - e aqui fica evidente uma analogia que tem a ver com eventos recentes e que aludem à ideia de uma dupla pandemia, a da COVID-19 e de uma “infodemia”. Seria interessante buscar compreender, na percepção do presente autor, quais sintomas psíquicos evidenciam potenciais sensações coletivas de frustração, impotência, medo, ansiedade, depressão e desesperança, dentre outros, que possam ser um motor de propagação da desinformação.

Há um outro aspecto presente neste estudo que merece destaque: o contraste aparentemente feito entre razão e emoção, crença ou viés de confirmação. Deve haver um amplo espaço para se discutir racionalidade e vieses cognitivos por diferentes abordagens. No entanto, a contraposição entre um e outro feito pelas IEMI parece levar em conta somente uma visão iluminista da razão. Isso parece estar em confluência com o pensamento de que mais informação levaria a mais democracia (Breton, 2011; Rodriguez, 2012), uma visão totalmente alinhada ao princípio neguentrópico cibernético.

A leitura de Breton (2011) joga luz sobre essa discussão ao ressaltar a importância que a desintermediação e a transparência têm para os fundamentalistas da internet. Para as plataformas, a desinformação não é essencialmente boa ou má; elas são agnósticas sobre se ela contém verdade ou mentira em seu discurso. Para a infraestrutura das plataformas, de um ponto de vista algorítmico-matemático, mentira e verdade não são interpretadas factualmente. O que faz da desinformação prejudicial para a sociedade é seu impacto nas vidas dos indivíduos e nas relações sociais entre eles. Portanto, a razão que esse sujeito das IEMI deveria possuir e utilizar está colocada em uma perspectiva puramente informacional.

Em uma breve passagem do tópico 2.2 (“Verdade e pós-verdade”), sugeriu-se a ideia de que uma definição antiga da pós-verdade - “depois que a verdade foi conhecida” (tradução nossa)⁸⁷ - poderia ser mais adequada para entender esse fenômeno do que relacioná-lo à irrelevância dos fatos perante as crenças individuais. Talvez, seja sim possível que o apelo às narrativas criadas por meio da desinformação sejam uma manifestação para negar uma série de questionamentos abertos em anos recentes que propuseram uma verdadeira crise

⁸⁷ *After the truth was known.*

epistêmica acerca do colonialismo, do patriarcalismo, da meritocracia, do acúmulo de riquezas e da exploração desenfreada da natureza que culminaram nas mudanças climáticas.

No tópico de análise 3.3.1. (“Métodos, processos e cálculos cibernéticos”) foi dito que: “Esse contraste entre ‘acreditar na desinformação devido a crenças ou à emoção’ e ‘usar a racionalidade para investigar a desinformação’, ou seja, emoção contra razão, parece privilegiar, aos mesmos moldes da cibernética, a razão algorítmica sobre a subjetividade humana”. Posto isso, a conceituação feita sobre a pós-verdade como uma era em que crenças têm mais influência do que fatos poderia ser interpretada como essa visão racionalista sendo privilegiada sobre uma perspectiva possível da importância da experiência subjetiva dos seres humanos, dos problemas de suas realidades coletivas e particulares que geram frustrações depois que a verdade é revelada - *after the truth is known*.

A sensação de que a checagem de informações e a EMI são pouco efetivas se deve ao fato de que elas não tratam dos problemas ressaltados pela desinformação, os quais se pretende solucionar com esses esforços e que justamente levaram a uma aposta nessas agências e iniciativas por parte da sociedade civil. Assim, são deixadas de lado discussões contemporâneas sobre temas existenciais para a humanidade como a ascensão de projetos políticos autoritários e fascistas, a desigualdade econômica que leva a falsas promessas de milagre financeiro (como pirâmides, cassinos e apostas on-line), a geração de jovens ansiosos, a ameaça à vida de grupos étnicos e sua marginalização na sociedade, a expansão mundial do aparelhamento bélico das nações, e as tragédias e transformações sociais e geopolíticas atreladas às mudanças climáticas.

Os recursos das IEMI parecem focar apenas nos cenários em que os indivíduos consigam encontrar os dados e notícias necessários para contrapor a desinformação investigada, como em uma coleta hiper-racional de fontes científicas ou matérias jornalísticas. Dessa forma, eles ignoram o debate político-ideológico, relegando-o somente a uma questão de saber identificar opiniões nas mídias, o que deixa ao critério do próprio aluno concordar ou não. A educação que se promove com esses modelos de EMI consiste apenas em um treinamento algorítmico de revisar informação, acreditando-se que a informação boa e necessária está em algum lugar da internet pronta para ser acessada e absorvida pelo sujeito. Não à toa, isso parece coincidir com as atuais reformas curriculares que buscam condicionar os jovens a cumprir funções sociais na sociedade de consumo e a manter a hegemonia das classes dominantes (Ruy; Machado; Belda, 2023). Como no projeto do Novo Ensino Médio de 2017, que tirou a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia do currículo escolar, priorizando uma preparação do jovem para o “mundo do trabalho” (Ferretti, 2018) - assim

como as práticas das IEMI também formam os sujeitos para uma interação produtiva e capacitada para as tecnologias e as redes.

De acordo com a teoria das *affordances* levantada por Cesarino (2022), a desinformação seria uma propriedade que emerge das plataformas, cuja constituição, aqui entende-se, possui influência técnica e cultural da cibernética. Da mesma maneira, a atual sociedade da informação parece também gerar movimentos de extrema-direita como *affordances* desse sistema econômico e político neoliberal. Isso não significa, porém, que o caráter informacional da sociedade e nem as redes sociais explicam, sozinhas, a ascensão desses movimentos. Ainda assim, a apropriação dos conceitos de democracia e liberdade de expressão feita por atores da extrema-direita remete aqui ao fundamentalismo em torno da transparência no ciclo de troca de informações, mas utilizada para justificar, de maneira irrestrita, a existência de ideias eugenistas, fascistas e nazistas. Além disso, os ataques empreendidos por esses movimentos contra as democracias revelam uma intenção de dismantelar uma organização vigente da sociedade e as instituições que de alguma forma intermedeiam as relações sociais. O que esses movimentos, por sua vez, oferecem como alternativa são projetos autoritários de exceção, o neoliberalismo econômico e uma política de um libertarianismo⁸⁸ à direita conduzidos por ditadores de democracias iliberais⁸⁹, financeiristas⁹⁰ e novos senhores tecnofeudalistas⁹¹.

A problemática de uma sociedade regida por um império cibernético se estende às *big techs* e suas imbricações numa conjuntura global de desigualdade econômica e injustiça climática⁹². O atual cenário tecnológico, feito de artifícios virtuais e serviços em nuvem, dá ares de imaterialidade para o capitalismo digital (Crary, 2023). No entanto, isso mascara a realidade de suas corporações, que dependem de enormes servidores - que consomem grandes quantidades de água (para se resfriar) e energia, às custas de populações que sofrem com a

⁸⁸ O libertarianismo é uma ideologia baseada no liberalismo clássico, mas que radicaliza a noção de Estado mínimo. Para seus adeptos, as liberdades individuais estão acima do Estado e devem ser absolutas, livres de qualquer intervenção, a não ser para defender seus princípios básicos: a própria liberdade, a vida e a propriedade.

⁸⁹ O termo democracia iliberal descreve um sistema de governo que esconde práticas não democráticas por trás de instituições e procedimentos formalmente democráticos. Seus governantes tipicamente ultrapassam limites constitucionais, suprimem as liberdades civis e manipulam eleições.

⁹⁰ Termo que faz referência a atores do capitalismo financeiro, que se caracteriza pela integração entre as grandes empresas e o mercado financeiro, com uma maior atuação dos bancos e das bolsas de valores. Seu objetivo é a obtenção de lucro por meio dos ativos financeiros, investimentos e especulação.

⁹¹ O termo tecnofeudalismo é usado para descrever um sistema econômico atrelado ao capital proveniente do capitalismo digital (dos algoritmos e serviços de nuvem). Por se tratar de um modelo próprio dos negócios das *big techs*, utiliza-se o termo “tecn”, de tecnologia. Já o que explica que essas empresas possuem práticas feudais se baseia na ideia de que a riqueza delas não está mais na forma do lucro, como seria tradicionalmente no capitalismo, mas sim no arrendamento de bens e serviços.

⁹² A expressão é uma inflexão feita aqui a partir do conceito de justiça climática, que surge da percepção de que os impactos das mudanças climáticas atingem de forma e intensidade diferentes grupos sociais distintos.

escassez - e de uma massa de empregados na ponta de seus serviços, como entregadores de *delivery* (Abílio *et al.*, 2020), removedores de conteúdo das redes sociais (The Cleaners, 2008) e identificadores de compras em supermercados supostamente automatizados (Souza; Arcoverde, 2024).

A leitura da cibernética feita neste estudo, que explorou uma noção histórica e cultural desse ramo interdisciplinar, do sujeito informacional à criação da internet, mostra que a EMI (enquanto campo de estudo geral, inclusive as iniciativas) precisa conhecer essa história dos meios de comunicação e se fundamentar a partir dela também. Afinal, a influência da cibernética perpassa as máquinas com que os seres humanos lidam ativamente em suas vidas (Evangelista; Kanashiro, 2013) e o sistema informacional de fluxo livre de informações, trabalho lúdico e inovações a serem incorporadas pelo mercado (Evangelista, 2018).

É importante pontuar que o modo de ver cibernético pode até oferecer uma forma de olhar e descrever o mundo - trazendo consigo uma linguagem e um léxico - mas ele não é constitutivo dele. Em outras palavras, diante da influência das tecnologias informacionais e sua permeabilidade no cotidiano (a sociedade da informação), a perspectiva cibernética oferece uma relevante representação totalizante do mundo, mas que não deveria ser usada como um espelhamento dele em razão de um olhar puramente informacional. Para se desenvolver uma outra ótica sobre o problema da desinformação, é preciso desvincular a qualidade de seres informacionais atribuída aos sujeitos. De qualquer maneira, saber ler os eventos recentes sob essa perspectiva se torna útil para entender fenômenos contemporâneos relacionados à informação, ciência e tecnologia, ainda mais quando a cibernética parece influenciá-los há tanto tempo.

No atual estágio do desenvolvimento tecnológico, ser um crítico de suas estruturas e instrumentos técnicos, de seus financiadores, ideólogos ou apoiadores, e dos rumos que a internet tomou podem render a uma pessoa a qualificação de ser um tecnofóbico, ou até mesmo um ludita (Morozov, 2018) - algo do que as IEMI parecem querer se distanciar. Nas palavras do autor Jonathan Crary (2023, p. 126), “qualquer aspecto deletério apontado [das várias formas com que usamos a internet e as redes sociais] deve ser apresentado como remediável nos limites da operação continuada dos sistemas globais”. Crary (*idem*, p. 126-127) afirma que críticas às tecnologias digitais e às redes sociais passaram a se tornar admissíveis, desde que formuladas sob um “disfarce reformista”, no qual o autor critica abordagens com títulos como exemplo: “Como a alfabetização midiática pode salvar nosso mundo conectado”; “Acolha o bom e evite o mau na era digital”, e; “Como criar crianças que prosperam em um mundo conectado”. O autor é ainda enfático ao dizer:

Assim como o endividamento, a insegurança no trabalho e o desemprego intensificam a incerteza e o desespero, hoje a mensagem, devidamente reformulada, é a de que há recompensas a serem alcançadas na internet, mas que estão ao alcance apenas daqueles que se conformarem mais completamente às regras estabelecidas e aos comportamentos mercadológicos (Crary, 2023, p. 127).

Para o presente estudo, a EMI não deveria agir apenas como uma educação que se adapta aos tempos e à tecnologia da vez. O que se percebe é a existência de uma EMI que quer estudar apenas a mensagem, o emissor e o receptor, e não questionar o sistema em si em que isso reside. Se esse ensino for feito exclusivamente por essa via, ele estará fadado a uma alienação técnica, que só conhece a superfície dessa infraestrutura informacional e que submete os sujeitos ao seu sistema de produção (Vicentin; Kanashiro, 2019). Apesar do caráter crítico desta pesquisa, que enxerga modelos de sujeitos cibernéticos no ensino das IEMI, ainda assim o ato de idealização de um projeto educacional é importante para se rumar a algum lugar, para educar pessoas sobre mídia e informação e torná-los mais preparados para a desordem informacional. Portanto, o campo da EMI precisa fazer mais e ser maior do que os projetos e práticas aqui discutidos.

Se a EMI sempre tratar das estruturas econômicas e de poder em mídia e informação, ela não precisará seguir cada nova corrente tecnológica - da desinformação à inteligência artificial - porque ela estará constantemente questionando o domínio dessas tecnologias, ao invés de buscar apenas tornar os seres humanos menos vulneráveis aos seus efeitos. O campo da educação midiática e informacional precisa conduzir um projeto que seja capaz de ir ao encontro da crise epistêmica da atualidade, que se coloque no debate público de maneira ativa para propor um outro paradigma informacional e que ouse questionar o império das *big techs*.

Bibliografia

ABÍLIO, L. C.; ALMEIDA, P. F. DE; AMORIM, H.; CARDOSO, A. C. M.; FONSECA, V. P. DA; KALIL, R. B.; MACHADO, S. Condições de trabalho de entregadores via plataforma digital durante a COVID-19. **Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano**, v. 3, 8 jun. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.33239/rjtdh.v.74>>. Acesso em: 21 jul. 2024.

AGOSTINI, Renata. Aluno tem direito de filmar professor, diz ministro após post de Bolsonaro. **Uol**. 28 abr. 2019. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2019/04/28/ministro-da-educacao-diz-que-filmar-professores-em-aula-e-direito-dos-alunos.htm>>. Acesso em: 3 maio 2024.

ALMEIDA, Raquel de Queiroz. **O ecossistema de jornalismo na cultura digital**: startups, arranjos e coletivos empreendedores de produção de notícias. 2018. 1 recurso online (113 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1633976>. Acesso em: 13 abr. 2024.

ARENDT, Hannah. **Verdade e política**. In: Entre o passado e o futuro. 8ª edição 2ª reimpressão. São Paulo: perspectiva, 2016.

BARBROOK, Richard. **Futuros imaginários**: das máquinas pensantes à aldeia global. São Paulo, SP: Petrópolis, 2009. 447 p., il. ISBN 9788575961186 (broch.).

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **O que é a BNCC?** Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 09 dez. 2023.

BASTOS, M. T.; MERCEA, D. The Brexit botnet and user-generated hyperpartisan news. **Social Science Computer Review**, Londres, v. 37, n. 1, p. 38-54, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1177/0894439317734157>

BATES, S.; BAVITZ, C.; HESSEKIEL, K. Zero Rating & Internet Adoption: The Role of Telcos, ISPs & Technology Companies in Expanding Global Internet Access: Workshop Paper & Research Agenda. **SSRN Electronic Journal**, 2017. Disponível em: <<https://dash.harvard.edu/handle/1/33982356>>. Acesso em: 10 dez. 2023.

BELDA, Francisco Rolfsen; ODEH, Muna Muhammad. Protagonismo e liderança por meio de redes de aprendizagem com uso de mídia digital em escolas públicas brasileiras. In: SIMIS, Anita *et al.* (Org.). **Comunicação, Cultura e Linguagem**. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, v. 1, p. 406-430.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 1081-1102, 2009.

BRASIL. Comissão Parlamentar Mista de Inquérito do Congresso Nacional. RQN 11/2019 – Distrito Federal. Autor: Deputado Federal Alexandre Leite (DEM/SP) e outros. **Requerimento (CN) nº 11**, 13 julho 2019a. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=7974346&ts=1674669372875&disposition=inline>>. Acesso em: 01 mai. 2023.

_____. Supremo Tribunal Federal. Inquérito 4.781/DF – Distrito Federal. Relator: Ministro Alexandre de Moraes. **Inquérito instaurado pela Portaria GP N° 69**, 14 março 2019b. Disponível em: <<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/mandado27maio.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2023.

BRETON, Philippe. **The Culture of the Internet and the Internet as Cult: Social Fears and Religious Fantasies**. Litwin Books, 2011.

BREXIT. In: **Cambridge Dictionary**. Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/brexit>>. Acesso em: 17 dez. 2023.

BUCKINGHAM, David. **Manifesto pela educação midiática**. Sesc SP, 2022. 136 p. ISBN 9788594932303.

BUZZWORD. In: **Merriam-Webster.com Dictionary**. Disponível em: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/buzzword>>. Acesso em: 17 dez. 2023.

CALIFE, Karina; MACIEL, Ethel Leonor. **Pandemia no Brasil (Gestão da)**. In: Dicionário dos negacionismos no Brasil. Organização de José Szwako, José Luiz Ratton. Recife, PE: CEPE, 2022. 365 p. ISBN 9788578589356 (broch.).

CARMI, E. *et al.* Data citizenship: rethinking data literacy in the age of disinformation, misinformation, and malinformation. **Internet Policy Review**, v. 9, n. 2, 28 mai. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.14763/2020.2.1481>>. Acesso em: 3 mai. 2024.

CASTRO, Oona; SILVA, Sivaldo Pereira da; VIOLLIER, Pablo (org.). Neutralidad de red en América Latina: Reglamentación, aplicación de la ley y perspectivas. São Paulo, Santiago: **Derechos Digitales**, 2017. Disponível em: <<https://intervozes.org.br/arquivos/interliv011nral2017.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CERIGATTO, M. Experiências pedagógicas com mídia e educação: caminhos para superar a abordagem instrumental e desenvolver habilidades críticas-reflexivas sobre a cultura midiática. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 38, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/25791>. Acesso em: 16 jan. 2024.

CESARINO, Letícia. **O mundo do avesso: verdade e política na era digital**. Ubu Editora, 2022. 304 p. ISBN 9788571260887.

CESARINO, Letícia; SILVA, Victor. Pandemic States of Exception and the Alt-science of Early Treatment for COVID-19 in Brazil. **Latin American Perspectives**, v. 50, n. 4, p. 210-227, jul. 2023. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0094582X231186966>>. Acesso em: 9 jan. 2024.

CGI.BR. **Relatório Remuneração do Jornalismo pelas Plataformas Digitais**. [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR; organização Rafael Almeida Evangelista, Maximiliano Martinhão. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 25 jun. 2024. Disponível em: <<https://www.cgi.br/publicacao/relatorio-remuneracao-do-jornalismo-pelas-plataformas-digitais/>>. Acesso em: 9 jul. 2024.

CORRÊA, I. N. A verdade ainda é relevante para nós?. **Eleuthería - Revista do Curso de Filosofia da UFMS**, v. 7, n. 12, p. 81 - 99, 3 maio 2022.

COSTA, Ana Clara. A Jovem Pan e o golpe. **Piauí**, Rio de Janeiro/ São Paulo: Alvinegra, ano 16, n. 191, p. 18-25, ago. 2022.

CRARY, Jonathan. **Terra arrasada**: Além da era digital, rumo a um mundo pós-capitalista. Traduzido por Humberto do Amaral. São Paulo: Ubu Editora, 2023. 192 p. ISBN 9788571260986.

DERAKHSHAN, H.; WARDLE, C. Information disorder: definitions. In: Understanding and addressing the desinformation system, 1., 2017, Filadélfia. **Annals...** Filadélfia: University of Pennsylvania, 2017. p. 5-12. Disponível em: <https://bit.ly/2GbeyJ2>. Acesso em: 27 abr. 2023.

DISINFORMATION. In: **Merriam-Webster.com Dictionary**. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/disininformation>>. Acesso em: 16 abr. 2023.

DOMINGUEZ, Bruno. O que vem depois: Respostas e lacunas sobre a covid longa, que afeta até 20% dos que foram infectados pelo coronavírus. **Revista Radis**. Fundação Oswaldo Cruz. 25 jul. 2023. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/reportagem/o-que-vem-depois/>. Acesso em: 10 jul. 2024.

DOOMSCROLL. In: **Merriam-Webster.com Dictionary**. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/doomscroll>>. Acesso em: 17 dez. 2023.

EASTON, William. Changes to Sharing and Viewing News on Facebook in Australia. **Facebook**. Austrália. 17 fev. 2021. Disponível em: <https://about.fb.com/news/2021/02/changes-to-sharing-and-viewing-news-on-facebook-in-australia/>>. Acesso em: 13 abr. 2024.

EDUCAMÍDIA. **Quem somos**. Disponível em: <https://educamidia.org.br/quem-somos>>. Acesso em: 28 nov. 2023a.

_____. **Educação Midiática**: o que é. Disponível em: <https://educamidia.org.br/educacao-midiatica>>. Acesso em: 28 nov. 2023b.

_____. **Habilidades**. Disponível em: <https://educamidia.org.br/habilidades>>. Acesso em: 28 nov. 2023c.

_____. **EducaMídia ganha coluna semanal na Folha de S. Paulo**. jan. 2020. Disponível em: <https://educamidia.org.br/educamidia-ganha-coluna-semanal-na-folha-de-s-paulo/>>. Acesso em: 28 nov. 2023d.

_____. **EducaMídia participa da Global Media and Information Literacy Week 2019**. Disponível em: <https://educamidia.org.br/educamidia-participa-da-global-media-and-information-literacy-week-2019/>>. Acesso em: 28 nov. 2023e.

_____. (org.). **Protocolos para avaliar a informação**. Material Pedagógico. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/recurso/protocolos-para-avaliar-a-informacao>>. Acesso em: 28 nov. 2023f.

_____. **Quem disse isso?** Plano de aula. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/plano-de-aula/quem-disse-isso>>. Acesso em: 28 nov. 2023g.

_____. **Muito além das "fake news"**. Plano de aula. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/plano-de-aula/nao-caia-em-fake-news>>. Acesso em: 28 nov. 2023h.

_____. **Perguntas para a decodificação de mídias**. Instituto Palavra Aberta. Disponível em: <https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2020/07/FERRAMENTAS_Perguntas-Leitura-Reflexiva.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023i.

_____. **Uma história e muitos ângulos**. Plano de aula. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/plano-de-aula/uma-historia-e-muitos-angulos>>. Acesso em: 04 dez. 2023j.

_____. **Tipos de viés**. Material Pedagógico. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2020/03/Poster-vi%C3%A9s.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2023k.

_____. **Checagem de informações**. Plano de aula. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/plano-de-aula/checagem-de-informacoes>>. Acesso em: 07 dez. 2023l.

EMPOLI, Giuliano Da. **Os engenheiros do caos**. Tradução de Arnaldo Bloch. São Paulo, SP: Vestígio, 2020. 190 p. (Espírito do tempo). ISBN 9788554126605 (broch.).

EVANGELISTA, Rafael de Almeida; KANASHIRO, Marta Mourão. Cibernética, internet e a nova política dos sistemas informacionais. In: COCCO, Giuseppe. (Org.). **Gabinete Digital, análise de uma experiência**. 1ª ed.: Corag - Imprensa oficial do Rio Grande do Sul, 2013, v. 1, p. 57-72.

EVANGELISTA, Rafael de Almeida. **Para além das máquinas de adorável graça: cultura hacker, cibernética e democracia**. 1. ed. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018. v. 1. 92p.

EVANGELISTA, Rafael de Almeida; BRUNO, Fernanda. WhatsApp and political instability in Brazil: targeted messages and political radicalization. **Internet Policy Review**, v. 8, p. 1-23, 2019. Disponível em: <<https://policyreview.info/articles/analysis/whatsapp-and-political-instability-brazil-targeted-messages-and-political>>. Acesso em: 23 abr. 2023.

EVANGELISTA, Rafael de Almeida. **Nascidas para lucrar: como as grandes plataformas controlam o debate online e ameaçam a democracia**. In: BANDEIRA, Olívia; MENDES, Gyssele; PASTI, André (org.) Quem controla a mídia? Dos velhos oligopólios aos monopólios digitais. São Paulo: Veneta, 2023.

FACEBOOK anuncia fim do projeto Instant Articles, que cria páginas mais leves. **Folha de S. Paulo**. São Paulo. 14 out. 2022. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/tec/2022/10/facebook-anuncia-fim-do-projeto-instant-articles-que-cria-paginas-mais-leves.shtml>>. Acesso em: 13 abr. 2024.

FERRARI, Ana Claudia; MACHADO, Daniela; OCHS, Mariana. **Guia da Educação Midiática**. 1ª ed. São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020. ISBN 9786599177811.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 32, n. 93, mai. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>>. Acesso em: 14 jul. 2024.

FOLHA deixa de publicar conteúdo no Facebook. **Folha de S. Paulo**. São Paulo. 8 fev. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/02/folha-deixa-de-publicar-conteudo-no-facebook.shtml>>. Acesso em: 13 abr. 2024.

FOLHA volta a publicar conteúdo no Facebook. **Folha de S. Paulo**. São Paulo. 5 jul. 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/07/folha-volta-a-publicar-conteudo-no-facebook.shtml>>. Acesso em: 13 abr. 2024.

FUCHS, Christian. Digital Prosumption Labour on Social Media in the Context of the Capitalist Regime of Time. **Time & Society**, vol. 23, no 1, março de 2014, p. 97–123. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0961463X13502117>>. Acesso em: 19 abr. 2024.

GASQUE, K. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, [S. l.], v. 39, n. 3, 2011. DOI: 10.18225/ci.inf.v39i3.1268. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1268>. Acesso em: 16 jan. 2024.

GIBSON, William. **Neuromancer**. Tradução de Fabio Fernandes. 5. ed. São Paulo, SP: Aleph, 2016. 319 p. ISBN 9788576573005 (broch.).

GREENWALD, G.; MACASKILL, E.; POITRAS, L. **Edward Snowden: the whistleblower behind the NSA surveillance revelations**. The Guardian, 2013. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/world/2013/jun/09/edward-snowden-nsa-whistleblower-surveillance>>. Acesso em: 25 mai. 2024.

GRIZZLE, Alton; SINGH, Jagtar. **Five Laws of Media and Information Literacy as Harbingers of Human Rights: A Legacy of Ranganathan's Five Laws of Library Science**. In: UNESCO (org.); SINGH, Jagtar (ed.); KERR, Paulette (ed.); HAMBURGER, Esther (ed.). Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism. UNESCO, 2016. 314 p. ISBN 9789231001772. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246371>>. Acesso em: 19 abr. 2024.

HOBBS, Renee. The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. **Journal of Media Literacy Education**, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.23860/jmle-1-1-1>>. Acesso em: 15 jan. 2024.

INSTITUTO PALAVRA ABERTA. **Missão e valores**. Disponível em: <<https://www.palavraaberta.org.br/sobre-o-instituto/missao-visao-e-valores>>. Acesso em: 15 abr. 2024.

IRETON, Cherilyn; POSETTI, Julie. **Jornalismo, fake news e desinformação: manual para educação e treinamento em jornalismo**. UNESCO, 2019. 129 p. ISBN 9788576522409. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647>>.

KITCHIN, Rob. Big Data, new epistemologies and paradigm shifts. **Big Data & Society**, p. 1 - 12, April/June, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/2053951714528481>. Acesso em: 17 dez. 2023.

KROPF, Simone Petraglia. **Negacionismo científico**. In: Dicionário dos negacionismos no Brasil. Organização de José Szwako, José Luiz Ratton. Recife, PE: CEPE, 2022. 365 p. ISBN 9788578589356 (broch.).

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 13. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2020.

LAFONTAINE, Céline. **O império cibernético: das máquinas de pensar ao pensamento máquina**. Lisboa: Instituto Piaget, 2007. 214 p. ISBN 9789727719075 (broch.).

LAPOLA, David M. Por uma cultura da floresta: entrelaçar ciência e arte é chave para o futuro da Amazônia. **ClimaCom – Florestas** [Online], Campinas, ano 7, n. 17, Jun. 2020. Disponível em: <https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/david-m-lapola-por-uma-cultura-da-floresta-entre-lacar-ciencia-e-arte-e-chave-para-o-futuro-da-amazonia>. Acesso em: 6 jul. 2024.

LATOUR, Bruno. **A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos**. Coautoria de Steve Woolgar. Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará, 1997. 310p., il., 21 cm. Bibliografia : p.299-310. ISBN 857316123X.

LINDNER, Julia. “Quem é de direita toma cloroquina, quem é de esquerda, Tubaina”, diz Bolsonaro sobre liberação. **Estadão**, 2020. Disponível em <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,quem-e-de-direita-toma-cloroquina-quem-e-de-esquerda-tubaina-diz-bolsonaro-sobre-liberacao,70003308307>. Acesso em 17 dez. 2023.

MAHAIRAS, Aristedes; DVILYANSKI, Mikhail. Disinformation–Дезинформация (Dezinformatsiya). **The cyber defense review**, v. 3, n. 3, p. 21-28, 2018. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/26554993>>. Acesso em: 16 abr. 2023.

MARQUETTO, Cristine. Distinguindo conceitos de educação para mídia: Alfabetização midiática como objetivo. **ECCOM: Educação, Cultura e Comunicação**, v. 12, n. 23, 2020.

MARWICK, A.; LEWIS, R. Media manipulation and disinformation online. Nova York: **Data & Society Research Institute**, 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2qVkrKE>>. Acesso em: 22 abr. 2023.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução de Renata Santini. São Paulo, SP: n-1 edições, 2018. 71 p. ISBN 9788566943504 (broch.).

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação**: como extensões do homem. São Paulo, SP: Cultrix, c1964. 407 p. Inclui bibliografia. ISBN 8531602580 (broch.).

MEDINA, Eden. **Cybernetic revolutionaries**: technology and politics in Allende's Chile. Cambridge, Massachusetts: The Mit Press, 2011.

MELO, Demian Bezerra de (org.). **A miséria da historiografia**: uma crítica ao revisionismo contemporâneo. Rio de Janeiro. Consequência, 2014. 262 p.

MELLO, Patrícia Campos. **A máquina do ódio**: notas de uma repórter sobre fake news e violência digital. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MESQUITA, Jane Maria Santos de. **A máquina política e a política da máquina**: um olhar sobre a direita no YouTube. 2024. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2024. Orientador: Rafael de Almeida Evangelista.

MISINFORMATION. In: **Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus**. Cambridge University Press. Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/misinformatio>>. Acesso em: 3 mai. 2023.

MOROZOV, Evgeny. **Big Tech**: a ascensão dos dados e a morte da política. Tradução de Claudio Marcondes. São Paulo, SP: Ubu, 2018. 189 p. (Exit). ISBN 9788571260122 (broch.).

NAMLE. **About**. Disponível em: <<https://namle.net/about/>>. Acesso em: 09 dez. 2023a.

_____. **Our history**. Disponível em: <<https://namle.net/about/history/>>. Acesso em: 09 dez. 2023b.

_____. **National Media Literacy Alliance**. Disponível em: <<https://namle.net/community/national-media-literacy-alliance/>>. Acesso em: 09 dez. 2023c.

_____. **Media literacy defined**. Disponível em: <<https://namle.net/resources/media-literacy-defined/>>. Acesso em: 03 dez. 2023d.

_____. (org.). **Slowing The Infodemic**: how to spot covid-19 misinformation. Disponível em: <<https://namle.net/slowing-the-infodemic-how-to-spot-covid-19-misinformatio/>>. Acesso em: 27 nov. 2023e.

_____. **Key Questions to Ask When Analyzing Media Messages**. Disponível em: <<https://namle.net/wp-content/uploads/2021/06/Key-Questions.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2023f.

_____. **Building Healthy Relationships with Media**: A Parent's Guide to Media Literacy. Disponível em:

<<https://namle.net/wp-content/uploads/2022/06/220348-NAMLE-Parent-Guide-202200619-2A3.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2023g.

NETLAB. A guerra das plataformas contra o PL 2630. **NetLab UFRJ**. Rio de Janeiro: abr. 2023. Disponível em: <<https://netlab.eco.ufrj.br/post/a-guerra-das-plataformas-contra-o-pl-2630>>. Acesso em: 15 abr. 2024.

ORESQUES, Naomi. **Merchants of doubt**: how a handful of scientists obscured the truth on issues from tobacco smoke to global warming. Coautoria de Erik M. Conway. London: Bloomsbury Academic, 2011. ISBN 9781608193943 (broch.).

OXFORD UNIVERSITY PRESS. **Word of the Year 2016**. OxfordLanguages, 2016. Disponível em: <<https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/>>. Acesso em: 3 mai. 2023.

PAES-SOUSA, Rômulo. **Pandemia da covid-19**. In: Dicionário dos negacionismos no Brasil. Organização de José Szwako, José Luiz Ratton. Recife, PE: CEPE, 2022. 365 p. ISBN 9788578589356 (broch.).

PERINI-SANTOS, Ernesto. **Pós-verdade**. In: Dicionário dos negacionismos no Brasil. Organização de José Szwako, José Luiz Ratton. Recife, PE: CEPE, 2022. 365 p. ISBN 9788578589356 (broch.).

PETERS, Michael A. The information wars, fake news and the end of globalisation. **Educational Philosophy and Theory**, v. 50, n. 13, p. 1161-1164, 2018. DOI: <<https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1417200>>.

PIRES, Breno. “O show de Jair”. **Revista Piauí**, São Paulo, ed. 195, dez. 2022. Mensal. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-show-de-jair/>. Acesso em: 28 nov. 2023.

QUEM é quem na rede de páginas e perfis pró-Bolsonaro derrubados pelo Facebook. **BBC News Brasil**, 9 jul. 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53354358>>. Acesso em: 17 dez. 2023.

RECUERO, Raquel. # FraudenasUrnas: estratégias discursivas de desinformação no Twitter nas eleições 2018. **Revista brasileira de linguística aplicada**, v. 20, p. 383-406, 2020.

ROCHA, Paula Melani; FIGUEIREDO, Simone Pallone de. Configurações da organização tecnológica do trabalho jornalístico em rede no modelo pós-industrial: idiossincrasias e similaridades em realidades extremas. **Comunicação & Inovação**, vol. 21, nº 45, fev. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.13037/ci.vol21n45.6189>>. Acesso em: 11 ago. 2024.

ROCHA, Camila; SOLANO, Esther; MEDEIROS, Jonas. **Bolsonarismo**. In: Dicionário dos negacionismos no Brasil. Organização de José Szwako, José Luiz Ratton. Recife, PE: CEPE, 2022. 365 p. ISBN 9788578589356 (broch.).

RODRIGUEZ, Pablo. **Historia de la información:** del nacimiento de la estadística y la matemática moderna a los medios masivos y las comunidades virtuales. Capital Intelectual, 2012.

RUY, Rosimari; MACHADO, Vitor; BELDA, Francisco Rolfsen. Educação escolar brasileira: tensões ideológico-culturais e socioeconômicas e possibilidades de resistência. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 1, p. 1-7, 2023. ISSN2177-2886. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i1.64488>. Acesso em: 14 jul. 2024.

SAMPAIO, Rafael Cardoso. **Fake news**. In: Dicionário dos negacionismos no Brasil. Organização de José Szwako, José Luiz Ratton. Recife, PE: CEPE, 2022. 365 p. ISBN 9788578589356 (broch.).

SCHNEIDER, Marco. Competência crítica em informação (em 7 níveis) como dispositivo de combate à pós-verdade. In: BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco; PIMENTA, Ricardo M.; SALDANHA, Gustavo Silva. **iKritika: estudos críticos em informação**. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2019. p. 73-116.

SCHULL, Natasha Dow. Digital Gambling: The Coincidence of Desire and Design. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, vol. 597, nº 1, jan. 2005, p. 65–81. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0002716204270435>>. Acesso em: 10 ago. 2024.

SHERMAN, Natalie; KING, Robin Levinson. Canada is going to war with Google, and it might not win. **BBC News**. New York e Toronto. 29 jun. 2023. Disponível em: <<https://www.bbc.com/news/world-us-canada-66056742>>. Acesso em: 15 abr. 2024.

SOARES, I. de O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. **Comunicação & Educação**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 15-26, 2014. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v19i2p15-26. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037>>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SOUZA, Suzana; ARCOVERDE, Letícia. Amazon Fresh: quando a IA não é tão automatizada assim. **Nexo Jornal**. abr. 2024. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/podcast/2024/04/04/ia-inteligencia-artificial-amazon-fresh-just-walk-out>>. Acesso em: 21 jul. 2024.

STERLING, Bruce. Preface. In GIBSON, William. **Burning Chrome**. New York: HarperCollins, 2003. pp. 11–14. ISBN 978-0062273017. (Original publicado em 1986).

SUBRAMANIAN, Samanth. Inside the macedonian fake-news complex. **Wired**, New York, 15 fev. 2017. Disponível em: <https://www.wired.com/2017/02/veles-macedonia-fake-news/>. Acesso em: 17 dez. 2023.

SYKORA, M.D. Web 1.0 to Web 2.0: an observational study and empirical evidence for the historical r(evolution) of the social web. **International Journal of Web Engineering and Technology**, v. 12, p. 70-94, 2017. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/c1e0/3c90752ed805ebe27ae0ffa33b361c2d3ef2.pdf>>. Acesso em: 6 jan. 2024.

TANDOC, E. C; LIM, Z. W.; LING, R. Defining fake news: a typology of scholarly definitions. **Digital Journalism**, Abingdon-on-Thames, v. 6, n. 2, p. 137-153, 2017. DOI: <<https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1360143>>.

TERRANOVA, Tiziana. **Network Culture: Politics for the information age**. Londres: Pluto Press, 2004. ISBN 0-7453-1749-9.

THE CLEANERS. Direção de Hans Block e Moritz Rieseewieck. Produção de Christian Beetz. Alemanha. 2018. (88 min.), son., color. Legendado.

THE SANTIAGO Boys. Locução de Evgeny Morozov. [S. l.]: **Chora Media**, Post-Utopia, 22 jul. 2023. Podcast. Disponível em: <<https://the-santiago-boys.com/>>. Acesso em: ago. 2023.

THOMSON REUTERS. **Can You Spot COVID-19 Misinformation?** Thomson Reuters: 2020. Disponível em: <<https://www.thomsonreuters.com/content/dam/ewp-m/documents/thomsonreuters/en/pdf/social-impact/tr-infographic-misinformation.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2023.

UNESCO. **UNESCO in Brazil, Palavra Aberta and TSE discuss education and citizenship in a webinar**. 10 ago. 2020. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/articles/unesco-brazil-palavra-aberta-and-tse-discuss-education-and-citizenship-webinar>>. Acesso em: 03 dez. 2023.

_____. **Media and information literate citizens: think critically, click wisely!** 2021. 403p. ISBN: 9789231004483. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068.locale=en>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

_____. **Youth Committee on UNESCO Media and Information Alliance**. Unesco: 7 dez. 2022. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/media-information-literacy/alliance/youth-committee>>. Acesso em: 03 dez. 2023.

_____. **About Media and Information Literacy**. Unesco: 23 abr. 2023a. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/media-information-literacy/about>>. Acesso em: 03 dez. 2023.

_____. **UNESCO Media and Information Literacy Alliance**. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/media-information-literacy/alliance>>. Acesso em: 03 dez. 2023b.

_____. **Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue University Network**. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/milid-network>>. Acesso em: 03 dez. 2023c.

_____. **MIL CLICKS Social Media Initiative**. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/media-information-literacy/mil-clicks>>. Acesso em: 03 dez. 2023d.

_____. **Global Framework for Media and Information Literacy Cities (MIL Cities)**. Disponível em: <https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/05/global_framework_for_mil_cities.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2023e.

_____. **Winners of the Global Media and Information Literacy Awards.** Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/media-information-literacy/alliance/winners-award>>. Acesso em: 03 dez. 2023f.

UNESCO MIL CLICKS. **Pacto MIL CLICKS.** Disponível em: <https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/03/mil_clicks_pact_portuguese.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2023.

VALENTE, Jonas. Internautas brasileiros acham que a internet se resume ao Facebook. **Cartacapital**, 24 jan. 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/intervozes/internautas-brasileiros-acham-que-a-internet-se-resume-ao-facebook/>>. Acesso em: 5 dez. 2023.

VICENTIN, Diego Jair; KANASHIRO, Marta Mourão. Divulgar tecnologias: por uma relação inventiva com as máquinas. In: KANASHIRO, Marta Mourão; MANICA, Daniela Tonelli. (Org.). **Ciências, culturas e tecnologias: divulgações plurais**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Bonecker, 2019, v. 1, p. 259-271.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder**. Tradução de George Schlesinger. Rio de Janeiro, RJ: Intrínseca, 2021. 796 p. ISBN 9786555601442 (broch.).