

PENSAMENTO CRÍTICO COMO RECURSO PARA O ENFRENTAMENTO À DESINFORMAÇÃO

Jussara Borges¹

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
jussara.borges@ufrgs.br

Daniela Silva²

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
dsilva.jor@gmail.com

Rodrigo Flores³

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
rodrigo.floress.pro@gmail.com

Resumo

O fenômeno da desinformação convoca esforços de diferentes frentes pela complexidade e pelas consequências que provoca na sociedade atual. Este artigo, a partir de reflexões teóricas, destaca a educação em informação, cuja base é sustentada pelo pensamento crítico. Em um contexto de ambientes digitais contaminados por discursos de ódio e intolerância, a criticidade ganha ainda mais relevância, considerando que o cidadão precisa de informações confiáveis e credíveis para tomar decisões coerentes. Isso requer competências críticas para analisar e fundamentar ideias e ações a partir de evidências, interpretando o mundo por meio de relações dialógicas. Este trabalho, portanto, explora as possibilidades que o pensamento crítico oferece ao enfrentamento à desinformação pela educação. Conclui-se que esta abordagem deve ser estimulada nos ambientes formais e informais de educação, na interação em família ou em qualquer relação social, usando ou não tecnologias digitais. É necessária a disposição para a escuta sensível, com flexibilidade para rever ou aprimorar concepções e comportamentos. É preciso, sobretudo, assumir o pensamento crítico como um processo reflexivo, que impulsiona o autoquestionamento sobre os próprios preconceitos, interpretações e conclusões, além de estimular o reconhecimento das limitações sobre o que cada indivíduo acha que sabe. Trata-se, portanto, de um questionamento saudável e necessário, que contribui para as interações positivas com as informações, com as pessoas e com as próprias ações e motivações.

Palavras-chave: pensamento crítico; desinformação; educação em informação.

CRITICAL THINKING AS A RESOURCE FOR FIGHTING DISINFORMATION

Abstract

The phenomenon of disinformation calls for efforts from different fronts due to its complexity and the consequences it causes in today's society. This article, based on theoretical reflections, highlights information education, whose basis is supported by critical thinking. In a context of digital environments contaminated by hate speech and intolerance, criticality gains even more relevance, considering that citizens need reliable and credible information to make coherent decisions. This requires critical skills to analyze and substantiate ideas and actions based on evidence, interpreting the world through dialogical relationships. This work, therefore, explores the possibilities that critical thinking offers to combat misinformation through education. It is concluded that this approach should be encouraged in formal and informal educational environments, in family interaction or in any

¹ Doutora em Comunicação e Cultura Contemporânea pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN-UFRGS) e bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq.

² Doutora em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e bolsista da CAPES Brasil de pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCIN-UFRGS). Integrante do grupo de pesquisa Infocom (UFRGS).

³ Mini currículo do Autor 3.



Esta obra está licenciada sob uma licença

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0).

social relationship, whether or not using digital technologies. A willingness to listen sensitively is necessary, with flexibility to review or improve conceptions and behaviors. It is necessary, above all, to assume critical thinking as a reflective process, which encourages self-questioning about one's own prejudices, interpretations and conclusions, in addition to encouraging the recognition of limitations on what each individual thinks they know. It is, therefore, healthy and necessary questioning, which contributes to positive interactions with information, with people and with one's own actions and motivations.

Keywords: critical thinking; disinformation; information education.

EL PENSAMIENTO CRÍTICO COMO RECURSO PARA COMBATIR LA DESINFORMACIÓN

Resumen

El fenómeno de la desinformación requiere esfuerzos desde diferentes frentes por su complejidad y las consecuencias que provoca en la sociedad actual. Este artículo, basado en reflexiones teóricas, destaca la educación en información, cuya base se sustenta en el pensamiento crítico. En un contexto de entornos digitales contaminados por discursos de odio e intolerancia, la criticidad cobra aún más relevancia, considerando que los ciudadanos necesitan información confiable y creíble para tomar decisiones coherentes. Esto requiere habilidades críticas para analizar y fundamentar ideas y acciones con base en evidencia, interpretando el mundo a través de relaciones dialógicas. Este trabajo, por tanto, explora las posibilidades que ofrece el pensamiento crítico para combatir la desinformación a través de la educación. Se concluye que este enfoque debe fomentarse en ambientes educativos formales e informales, en la interacción familiar o en cualquier relación social, utilice o no tecnologías digitales. Es necesaria la voluntad de escuchar con sensibilidad, con flexibilidad para revisar o mejorar concepciones y comportamientos. Es necesario, sobre todo, asumir el pensamiento crítico como un proceso reflexivo, que propicie el autocuestionamiento sobre los propios prejuicios, interpretaciones y conclusiones, además de incentivar el reconocimiento de limitaciones sobre lo que cada individuo cree saber. Se trata, por tanto, de un cuestionamiento sano y necesario, que contribuye a interacciones positivas con la información, con las personas y con las propias acciones y motivaciones.

Palabras clave: pensamiento crítico; desinformación; educación informacional.

1 INTRODUÇÃO

Embora a desinformação não seja uma novidade na história da Humanidade, a convergência de elementos que a fomentam – uso de algoritmos para disseminação, o contexto de pós-verdade, desintermediação⁴ etc. – a elevaram a um fenômeno mais complexo para o qual ainda são demandados estudos que forneçam estratégias eficazes de enfrentamento. Diversas áreas do conhecimento vêm pesquisando tais estratégias e oferecendo opções, a exemplo da regulação das mídias sociais e dos mecanismos de checagem de informação.

Outro caminho promissor e complementar que vem sendo experimentado é o formativo: educar as pessoas para que cada uma possa fazer frente à desinformação. Esse caminho aparece na literatura como “educação midiática”, “alfabetização informacional e midiática”, entre outros, entretanto neste artigo vamos optar pelo termo “educação em informação”, de acordo com a argumentação de Borges, Brandão e Barros (2022).

Um dos diferenciais da educação em informação é que ela tem por base o pensamento crítico. Por isso, não se trata meramente de ensinar as pessoas a fazer coisas, mas a refletir sobre o que fazem, por que fazem e suas implicações. Por exemplo, em uma ação educativa dessa natureza, as pessoas são estimuladas a usar ferramentas de checagem, mas também são instigadas a refletir e discutir qual a relevância e as consequências de avaliar ou não avaliar a informação que consomem e disseminam, de buscarem novas fontes, de reconhecerem o caráter enganoso da informação.

O indivíduo, portanto, é incentivado a aprimorar o pensamento crítico. Em 1968, Paulo Freire dizia que nossa sociedade carecia da falta de dúvidas, afirmação que não poderia ser mais atual. Hoje, quando incentivamos as pessoas a avaliar a informação, não se trata apenas de identificar a autoridade da fonte ou a pertinência do conteúdo, mas levá-las a refletir sobre o contexto e os interesses subjacentes a esse conteúdo: por que uma rede televisiva que publiciza que o “agro é pop” coloca uma novela no horário nobre destacando o agronegócio? Que ideias estão sendo naturalizadas ali? O pensamento crítico também ajuda a problematizar o lugar que cada um ocupa no mundo e sua capacidade de gerar mudanças.

Assim, a proposta do trabalho é discutir as possibilidades que o pensamento crítico oferece ao enfrentamento à desinformação pela via da educação. A seguir, vamos explicar nossa compreensão sobre o fenômeno da desinformação. Embora haja uma vasta literatura a respeito, existem pontos que ainda carecem de consenso, a exemplo da intencionalidade: um engano,

⁴ A desintermediação refere-se àquela comunicação que independe do crivo dos grandes media para acontecer, quando as pessoas julgam poder informar-se sem o apoio de intermediários, como os jornalistas.

sem intenção, é desinformação? Essa e outras delimitações conformam a seção 2. Na seção 3 procuramos caracterizar o pensamento crítico, enquanto a seção 4 traduz o pensamento crítico, de origem marxista, para aplicações pragmáticas, como a educação em informação.

2 DESINFORMAÇÃO

A definição de desinformação não é um consenso entre pesquisadores. Existem, pelo menos, três expressões relacionadas ao fenômeno na língua inglesa.: *misinformation*, para informações falsas, mas sem a intencionalidade de prejudicar; *disinformation*, quando a informação é criada com a intenção de causar dano; *malinformation*, para informação baseada na realidade, mas usada para infringir dano, como reforçam também Georgiadou *et al.* (2018).

Sádaba e Salaverría (2023) contribuem com a discussão complementando que a *misinformation* se refere à distribuição de conteúdos inverídicos inerentes à comunicação pública, mas que não são intencionalmente mentirosos. São erros na apuração de informações por parte de um jornalista, por exemplo, dados incorretos ditos por um político, confusões ao se publicar uma nota por parte de determinada organização. Jornais por vezes tomam medidas para coibir esse tipo de erro com protocolos e estruturas internas, mesmo assim, certa medida de inverdade é inevitável.

A *malinformation*, por sua vez, é o tipo de informação que não deveria ser publicada, pois se trata de conteúdo antiético e que pode alimentar preconceitos, por exemplo. Para os autores, a *disinformation*, enfim, é entendida como uma informação falsa e é preocupante pela facilidade como se propaga, como ocorreu durante a pandemia de Covid-19. Em maio de 2024, outro exemplo de desafio da desinformação em situação de calamidade pública está sendo visualizado no Brasil durante a maior enchente do Rio Grande do Sul. O Estado tem enfrentado uma tragédia climática e a divulgação de informações falsas tem prejudicado o socorro às vítimas, entre outras consequências, como destacou o ministro da Justiça e Segurança Pública, Ricardo Lewandowski⁵.

Neste trabalho, portanto, considera-se desinformação tanto quando a informação parte de um engano como quando é uma mentira deliberada. A desinformação pode se dar pela propagação de uma informação falsa, com inverdades, fruto da ignorância, ou seja, quando não se conhece determinado assunto, mas julga-se, erroneamente, ter as informações corretas e completas. Também consideramos desinformação quando intencionalmente, fatos importantes

⁵ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2024/05/10/fake-news-estao-impedindo-socorro-adequado-no-rs-diz-lewandowski.html>. Acesso em: 13 maio 2024.

são ocultados sobre determinado assunto, levando o sujeito que consome a informação ao erro. Outra forma usada para manipular o indivíduo é via produções fraudulentas de informações, que descontextualizam fatos para forjar uma teoria da conspiração, por exemplo.

Pedro Demo (2000) traz a perspectiva de que tanto a desinformação quanto a informação fazem parte do mesmo fenômeno, como a sombra e a luz. Ambas partem de um resultado comum: em meio a uma abundância de informação, selecionamos os dados que nos estão disponíveis e nos interessam.

Fazemos esse recorte por dois motivos: as nossas limitações biológicas (nossos olhos não veem tudo, nossos ouvidos não ouvem tudo) e nossos interesses (muitas vezes vieses inconscientes), que usamos para contextualizar o que captamos com nossos sentidos. Além disso, só processamos e fazemos o recorte a partir do que está ao nosso alcance, dado que o volume de informação é outro limitador, é impossível ter acesso a tudo. Logo, as descrições estão condicionadas ao ponto de vista do observador.

Dom Fallis (2015) tem uma perspectiva parecida, ao considerar a desinformação um evento da mesma natureza da informação, embora liste três características que definem o fenômeno desinformativo:

- a) A desinformação é uma forma de informação com conteúdo semântico;
- b) A desinformação consiste em um tipo de informação enganosa e que leva a falsas crenças e, portanto, possui esse aspecto perigoso;
- c) A desinformação tem a intenção de enganar, não é criada por acidente.

É importante ressaltar que a desinformação não é um fenômeno novo. O historiador e bibliotecário Robert Darnton (2017) realizou levantamento sobre a ocorrência de desinformação ao longo dos séculos e constatou registros em quase todas as épocas, até mesmo na Antiguidade. Um exemplo é o livro *História Secreta*, do historiador bizantino Procópio, que no século VI, relatava histórias de veracidade duvidosa, com o propósito de aniquilar a reputação do imperador Justiniano. Esse segredo só foi revelado após a morte do autor.

Apesar de não ser um fenômeno inédito do século XXI, foi a partir das eleições de Donald Trump, em 2016 nos Estados Unidos, com os intensos ataques a partir de inverdades, que pesquisadores passaram a ampliar os estudos em função da capilaridade, da velocidade e dos impactos das chamadas *fake news* no contexto político norte americano.

Gorbach (2018) destaca as particularidades do momento atual, com as iniciativas contínuas de manipular e ludibriar as opiniões dos eleitores e cidadãos, gerando ameaças à democracia. Como enfatizam Silva e Wilke (2023), a internet, as redes sociais digitais e os

aplicativos de mensagens instantâneas possibilitaram a massificação da produção, distribuição e consumo de *fake news*, integrando o fenômeno da desinformação.

Nesse contexto, ganha espaço também o movimento de desintermediação da informação, que tem gerado:

uma perda da confiança nos mediadores da informação (jornalismo, escola, universidade, ciência, bibliotecas, arquivos, museus) enquanto portadores de informação verdadeira, certificada, confiável. Em seu lugar, há a confiança em líderes populistas, políticos ou religiosos, ou em pessoas que se apresentam como comuns e desinteressadas, ou fraudadores se passando por jornalistas ou cientistas. (Araújo, 2021, p. 12-13)

Soma-se o fato de que o contexto informacional atual é complexo: observam-se práticas caracterizadas pela imediatez em detrimento do tempo necessário à reflexão; fluxo de quantidades enormes de conteúdo, o que torna difícil ter a noção de todos os pontos de vista; o domínio dos espaços de informação por poucas empresas, cujos algoritmos de gestão de conteúdos contribuem para a formação de bolhas e disseminação de discurso de ódio.

Diante disso, “[...] o abandono do respeito e dos valores democráticos em tal contexto demanda repensar a educação, adotar uma posição política contra o discurso de ódio, as notícias falsas e qualquer conduta ofensiva relacionada com a informação que se difunde e consome⁶” (Martínez-Ávila; Cuevas-Cerveró, 2022, p. 5).

As mudanças advindas com o surgimento da internet e das mídias sociais justificam a preocupação com o aprimoramento do processo educativo, uma vez que foi facilitado o acesso à informação como nunca antes visto. Mas o acesso não é o mesmo que apropriação. Esta passa pela leitura que o sujeito faz do conteúdo acessado, utilizando-se de sua bagagem intelectual e pensamento crítico. Ele não só aprende, mas constrói a partir dessa informação (Heller; Borges; Jacobi, 2020).

O caminho, segundo Moraes, Almeida e Alves (2020, p. 13), é promover o questionamento e a interpretação, diferente do repentino “[...] clic para concordar ou discordar de uma produção de ideias que não é própria, mas replicada”. É nesse papel ativo em relação ao conteúdo informativo que se torna possível e necessária a ação do pensamento crítico para identificar a desinformação. Esse pensamento, por sua vez, não é automático nem inato a ninguém, precisa ser promovido a partir da educação.

⁶ Tradução livre de: “El abandono del respeto y los valores democráticos en dicho contexto demanda repensar la educación, adoptar una posición política contra el discurso de odio, las noticias falsas y cualquier conducta ofensiva relacionada con la información que se difunde y consume.”

3 PENSAMENTO CRÍTICO

O acesso e a disseminação das informações demandam das pessoas responsabilidades à altura. A disseminação de conteúdos ganhou uma proporção que, facilmente, pode levar a um caos informacional, caso o indivíduo não tenha competência para lidar com a enchente de conteúdos aleatórios e impulsionados por robôs. É nesse contexto que a criticidade ganha ainda mais relevância, considerando que o cidadão precisa se municiar de informações confiáveis para tomar decisões coerentes.

E isso exige aguçar cada vez mais o olhar crítico diante do conteúdo que recebe, produz e dissemina, algo que sempre foi desejado, mas que diante do contexto atual ganha ainda mais relevância. A pesquisa *The spread of true and false news online*, do Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, 2018), evidencia que os conteúdos falsos recebem 70% mais engajamento do que os verdadeiros. Desenvolver o pensamento crítico, portanto, é um dos fatores essenciais para repelir as investidas negacionistas e manipuladoras, que geram desordem informacional e alimentam as teorias conspiratórias, os discursos de ódio, a intolerância e o extremismo.

Nesse sentido, o pensamento crítico pode ser um forte aliado contra o caos informacional. Há definições variadas para o conceito de “pensamento crítico”, a depender da área do conhecimento e do contexto. Hollis (2019) destaca que teóricos e profissionais da Biblioteconomia e da Ciência da Informação costumam discutir mais sobre a *Information literacy*, enquanto filósofos, psicólogos e pesquisadores em Educação são mais propensos a discutir sobre o pensamento crítico, embora haja uma forte relação entre os conceitos.

Robert Ennis (2016, p. 8) afirma que “O pensamento crítico é um pensamento reflexivo razoável que se concentra em decidir em que acreditar ou fazer”. Hollis (2019), por sua vez, enfatiza que há inúmeras definições para pensamento crítico, que são resultado de concepções adotadas por diferentes autores, que revelam mais sobre eles do que evidenciam realmente distinções conceituais.

Hollis (2019, p. 2) lembra ainda que o pensamento crítico está contido no conceito de competência em informação, conforme definição da Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)⁷, que a define como “[...] a capacidade de pensar criticamente e fazer julgamentos equilibrados sobre qualquer informação que encontramos e usamos”.

⁷ Mais informações sobre a Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP) disponíveis em: <https://www.cilip.org.uk/>. Acesso em: 6 fev. 2024.

No estudo comparativo que realizou, a partir de revisão da literatura, Hollis (2019) identificou que a competência em informação e o pensamento crítico são distintos, inicialmente, pela ênfase em diferentes conjuntos de competências básicas. No entanto, ambos têm muito a oferecer para os autores que trabalham utilizando esses conceitos já que há forte relação mútua no aprendizado: o indivíduo que desenvolve a competência em informação impulsiona o pensamento crítico e vice-versa.

Para Martínez-Ávila e Cuevas-Cerveró (2002), a emergência de uma sociedade baseada em tecnologia fez com que a competência em informação se centrasse mais nos aspectos instrumentais do que nos cognitivos e críticos. Contudo, mais recentemente surgiu uma corrente que reivindica uma educação mais crítica e emancipadora, identificada como competência crítica em informação (CCI, na sigla em português) ou *alfabetización informacional crítica* (AIC, em espanhol, a língua original dos autores citados). “De uma forma ampla, o conceito tem sido definido como a aplicação de teorias pedagógicas críticas ao ensino da competência em informação”⁸ (Martínez-Ávila; Cuevas-Cerveró, 2002, p. 2)

Essa perspectiva é amparada em teóricos do pensamento crítico, a exemplo de Paulo Freire, para quem alfabetizar não se refere à mera decodificação de caracteres, mas à compreensão crítica do ato de ler. Ler, para Freire, é compreender, interpretar e mudar o mundo, através de relações dialógicas e interativas (Paixão; Cuevas-Cerveró; Linhares, 2022). Por isso alguns autores vêm trabalhando com a noção de competência crítica em informação:

A competência crítica em informação pretende cultivar um espírito crítico nos alunos e um senso de agência pessoal na implementação de mudanças sociais no mundo [...]. Isto exige que os alunos examinem criticamente o *status quo* em qualquer contexto e façam perguntas difíceis sobre as estruturas sócio-políticas prevaletentes que privilegiam alguns, mas excluem outros ⁹(Geordiadou *et al.*, 2018, p. 6)

Harvey Siegel (2022)¹⁰ define o pensamento crítico como a capacidade de o indivíduo “mover-se apropriadamente de acordo com razões [...] um pensador crítico é bom em avaliar razões”. Assim, o pensamento crítico e reflexivo, afirma Siegel, é formado por dois componentes. Um deles, o componente de avaliação de razões, envolve habilidades cognitivas necessárias para avaliar se uma razão é boa ou não, ou seja, avalia a qualidade dos argumentos. O outro componente, chamado pelo autor de espírito crítico, está relacionado ao

⁸ Tradução livre de: “De una forma amplia, el concepto ha sido definido como la aplicación de las teorías pedagógicas críticas a la enseñanza de alfabetización informacional.”

⁹ Tradução livre de: “Critical information literacy purports to cultivate a critical consciousness in students and a sense of personal agency in enacting social change in the world [...]. It requires students to critically examine the status quo in any given context, and to ask difficult questions about the prevailing socio-political structures that privilege some, but exclude others.”

¹⁰ Entrevista concedida ao canal no YouTube Nas Trilhas da Razão, em 9 de jan. de 2022.

comportamento, à aplicação das habilidades, tanto nas ações quanto nas decisões, em todas as instâncias da vida. Assim, as atitudes de quem pensa criticamente são baseadas em razões.

Citando Richard Paul (1981)¹¹, Harvey Siegel destaca ainda que existe o pensamento crítico fraco e o forte. O forte é quando se é capaz de avaliar as próprias crenças e argumentos, e não apenas às de terceiros, o que envolve uma concepção reflexiva mais ampla, orientada pela ética e contextualizada. O fraco, por sua vez, se é capaz de pensar criticamente, mas o sujeito não o faz de forma honesta e aberta a novas ideias. Assim, o desenvolvimento de habilidades e disposições para o pensamento crítico é algo para se aprimorar por toda uma vida.

Rainbolt (2010) concorda que o indivíduo precisa desenvolver a habilidade de avaliar corretamente os argumentos de terceiros e construir bons argumentos para tomar decisões sobre o que acreditar e sobre como agir. Envolve também, acrescenta, reconhecer quando se tem informações insuficientes e se precisa de mais elementos para elaborar interpretações e conclusões, com humildade para identificar a própria ignorância e preconceitos.

Rainbolt (2010) alerta que não basta ter um arsenal de informações desconectadas. O pensamento crítico depende da ordenação de fatos para julgar os argumentos que o indivíduo escuta e ser capaz de elaborar as próprias ideias para definir sua visão diante de determinada situação, problema ou decisão.

Paulo Freire (1996, p. 36), em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, já ensinava que “[...] a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil”. É essa curiosidade, reforça Freire, que pode proteger os indivíduos de “irracionalismos” resultantes de exagero de “racionalidade”.

Freire se opunha à educação tradicional - referida por ele de “bancária” - justamente porque ela procura ajustar as pessoas ao mundo, tornando-as espectadoras passivas. Também para bell hooks (2020), as crianças, originalmente curiosas, são desestimuladas a pensar quando se deparam com educadores (pais, professores) que tentam educá-las somente para a obediência e conformidade:

Quando os estudantes entram nas salas de aula da faculdade, a maioria deles já tem pavor de pensar. Os estudantes que padecem desse medo vão às aulas supondo, com frequência, que não será necessário pensar, que tudo o que precisarão fazer é consumir informação e regurgitá-la nos momentos apropriados. (hooks, 2020, p. 32)

Em oposição, a educação libertadora é aquela que propõe um senso crítico do mundo com fim de recriá-lo para que seja voltado às reais necessidades das pessoas. Isso demanda estar

¹¹ O professor Richard Paul foi diretor da Fundação para o Pensamento Crítico. Mais informações em: <https://www.criticalthinking.org/pages/dr-richard-paul/818>. Acesso em: 26 jan. 2024.

aberto para ver todos os lados de uma questão, inclusive quando surgem evidências que invalidam os pressupostos iniciais; incorporar que a compreensão de mundo é uma construção dialógica - diferente da mera transmissão de informações - na qual as pessoas produzem novos sentidos; e sempre construir e exigir argumentos fundados em fatos (hooks, 2020).

Mas como promover um pensamento crítico? Watson Glaser, então, criou em 1941, um teste de competências e habilidades, o *Watson Glaser Critical Thinking*. Entre as proposições do autor para avaliação de competências, Lopes, Silva e Morais (2019) destacam as seguintes: construção de inferências e avaliação de sua validade; definição de suposições e ser capaz de identificar as suposições não ditas; avaliação de argumentos e capacidade de identificar se estão baseadas em informações, premissas ou associações; raciocínio dedutivo, ou seja, se o melhor é seguir generalizações ou conclusões a partir de dados; interpretação lógica.

Assim, um aspecto fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico é a metacognição, ou seja, o pensar sobre o pensar, sobre as próprias ações e motivações, favorecendo o autoconhecimento sobre o processo de aprendizado, o que inclui o questionamento como método e a curiosidade e a criatividade como ferramentas. Mackey e Jacobson (2020) discutem a metacognição como parte da *metaliteracy*, definida por eles como a capacidade de refletir continuamente sobre o próprio pensamento e expandir as competências para se adaptar às mudanças em curso com as tecnologias emergentes, considerando o pensamento crítico e colaborativo.

Dessa forma, o pensamento crítico prevê a análise das partes da informação, a busca por uma fundamentação baseada em evidências e conhecimentos para sustentar e avaliar ideias e ações. Vale registrar que a avaliação da informação sempre esteve presente nos estudos e práticas de competência em informação.

Contudo, o enfoque costuma estar na relação dos sujeitos com a informação: como satisfazer suas necessidades informacionais ou resolver problemas; enquanto o pensamento crítico “[...] busca provocar questionamentos, necessidades e encontrar soluções a partir da problematização crítica da informação e da vida, evidenciando as disputas, opressões e discriminações, atenta às lutas de classe e à promoção da transformação social” (Doyle; Brisola, 2022, p. 85).

O pensamento crítico também pode ser reconhecido como um antídoto à desinformação. Paixão, Cuevas-Cerveró e Linhares (2022, p. 539) defendem que “[...] a medida mais eficaz para prevenir casos de desinformação é promover o pensamento crítico para que os próprios cidadãos possam filtrar as informações pesquisadas”. O incentivo ao aprimoramento da capacidade de pensar criticamente, portanto, deve ser uma das prioridades da educação em

informação. A seguir apresentamos uma discussão sobre o pensamento crítico como recurso frente à desinformação.

4 O PENSAMENTO CRÍTICO NA RESISTÊNCIA À DESINFORMAÇÃO

Em um contexto de desinformação, no qual se visualiza a falta de pudores na disputa por audiência, é preciso ter ainda mais cautela. Isso envolve senso crítico e cuidado com a apuração dos conteúdos para deliberar com base em informações verdadeiras, fundamentadas e contextualizadas, e não em análises superficiais, intuições ou movidas por crenças.

Sabe-se que as emoções, crenças e outros processos não-rationais influenciam os mecanismos cognitivos, colocando o pensamento crítico em posição de ainda mais relevância para garantir que a avaliação seja realizada a partir de razões. Caso contrário, o olhar do indivíduo será direcionado para o viés de confirmação, ou seja, buscará a reafirmação das crenças, das visões prévias, desprezando as evidências.

De um modo geral, as pessoas já apresentam dificuldade para mudar de opinião. Assim se exige um exercício contínuo de escuta, curiosidade e abertura para o novo e para possíveis reconfigurações de certezas prévias. Mas também é verdade que as pessoas modificam visões, o que pode ocorrer em diferentes momentos da vida e impulsionados por estímulos, processos educacionais e por persuasão racional. Este último é resultado do pensar criticamente, a partir da análise de razões. Doyle e Brisola (2022) indicam características que devem permear práticas de ensino crítico:

[...] a pessoa se percebe como sujeito, no seu corpo, com seus contextos (ponto de vista); ela se questiona sobre seus modos de pensar e agir (autocrítica); amplia seu olhar, compartilhando e aprendendo com outras pessoas (colaboração); identifica a reprodução de poder das visões que se sobrepõem a outras e busca contra narrativas (desconstrução); ao entender que sua desvalorização é intencional, reconhece seu valor e se fortalece (empoderamento) e se junta a pessoas que lutam continuamente pela justiça social e buscam uma vida melhor (bem viver). (p.83)

Tome-se como exemplo a avaliação da informação. Este é um aspecto central em qualquer iniciativa de promoção da competência em informação. Em geral, são ensinados critérios de avaliação, como autoridade da fonte, atualidade do conteúdo e relevância sob o ponto de vista do receptor. Pela perspectiva crítica, contudo, a essa avaliação deve ser acrescida a “consciência e compreensão das estruturas de poder dominantes que controlam a produção e disseminação de informação, os ambientes sócio-políticos em que autoridade é construída, e os

interesses e agendas daqueles que são responsáveis pela circulação¹²” (Georgiadou *et al.*, 2018, p. 5).

Matthew Lipman (2008) foi um dos maiores defensores do pensamento crítico como prioridade nos processos educacionais, começando pelo Ensino Fundamental. A proposta de Lipman converge com a Base Nacional Comum Curricular¹³ no Brasil, que afirma: “[...] é também finalidade do Ensino Médio o aprimoramento do educando como pessoa humana, considerando sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (Brasil, 2018, p. 466).

Nesse sentido, uma ação educativa que se pode promover é incentivar os estudantes a sempre examinar os variados pontos de vista e evidências de conflitos de interesse. Como diz Perry (2018, p. 222): “Compreender a influência do poder e do dinheiro na criação e disseminação da informação pode esclarecer ao leitor as forças e fraquezas de um argumento¹⁴.”

Para Lipman (2008), os ambientes educativos precisam oferecer aos estudantes espaços para conhecer pontos de vista diversos, dialogar sobre razões diferentes para sustentar ou rever posições. Desse modo, estarão exercitando a autocorreção, mantendo o monitoramento do próprio processo de pensamento.

Isso significa contar com estudantes, professores, bibliotecários e demais profissionais que exerçam o papel de educadores, nos ambientes formais e informais de educação, se percebendo em processo de aprendizado contínuo e, portanto, sujeitos a inconsistências e equívocos. Ambos compartilham seus conhecimentos e saberes dispostos a complementá-los ou revê-los a partir das contribuições que surjam no diálogo. Assim, ao entrar em sala, assumem que possuem vieses e crenças, mas se mantêm observadores atentos, avaliando se estão interferindo em suas interpretações, argumentos e atitudes.

A depender do tema em questão, esse exercício de vigilância será ainda mais demandante. Assuntos como legalização do uso da maconha, aborto, porte de arma e questões políticas, por exemplo, tendem a mobilizar as emoções com intensidade e, conseqüentemente, criar barreiras diante de argumentos que sejam divergentes. Nos ambientes digitais, a intolerância ao diálogo e à interação com o divergente têm alimentado os discursos de ódio,

¹² Tradução livre de “awareness and understanding of the dominant power structures that control information production and dissemination, the socio-political environments in which authority is constructed, and the interests and agendas of those who are responsible for the circulation”

¹³ Mais informações sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão disponíveis em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 jan. 2024.

¹⁴ Tradução livre de: “Understanding the influence of power and money in the creation and dissemination of information can inform the reader to the strengths and weaknesses of an argument”.

provocando mudanças de comportamento nos jovens. Eles têm se sentido acuados e inseguros para expor seus pensamentos. Uma jovem entrevistada por Silva (2022), por exemplo, desabafou:

Agora mesmo acabei de desinstalar todas as minhas redes sociais e só estou com WhatsApp por conta da toxicidade das redes sociais. Às vezes você publica algo, vem um outro com problematização nada a ver. (...) Você bota uma opinião, vem gente discordando de uma forma bem agressiva, não é aberto a um debate, é agressão e pronto (Silva, 2022, p. 212).

O pensamento crítico tende a evitar esse tipo de atitude nociva porque demanda do indivíduo que, ao discordar de uma ideia, faça um contraponto a partir de elementos plausíveis, racionais, baseados em evidências e contextualizados. A própria reação diante do diferente ou contraditório inclina-se a não ser tão instintiva, emocional, porque a pessoa já estará mais familiarizada com as interações divergentes.

A predisposição à escuta atenta e à possibilidade de revisão de pensamentos e posturas dependem de flexibilidade, desejo de expandir conhecimentos e aprendizados. Esse é um tema, portanto, que deve ser cada vez mais explorado nos processos educacionais para propiciar o desenvolvimento da consciência de que nossa reação diante de um argumento contrário é influenciada por nossas emoções e crenças.

Assim, para fins educacionais, entendemos que talvez seja melhor trabalhar com a ideia de que o pensamento crítico possa ser desenvolvido em graus, e não como uma característica absoluta, do tipo ‘ou se é um pensador crítico, ou não se é’. Alguém pode pensar mais, ou menos, criticamente sobre uma determinada questão ou decisão, e para isso será necessário um esforço consciente de atenção e monitoramento de suas crenças anteriores, habilidade e disposição para avaliar evidências e razões relevantes ao tema em questão, e uma abertura mental para ajustar o seu ponto de vista de acordo com a força das razões disponíveis (Guzzo; Lima, 2018, p. 341).

Guzzo e Lima (2018, p. 342) defendem que trabalhar o pensamento crítico favorece a todos e pode ser um dos principais legados das instituições educacionais: “[...] em uma sociedade formada por pessoas que valorizam e esforçam-se para empregar o pensamento crítico há um ambiente de responsabilidade intelectual, de diálogo cooperativo e de busca de boa fundamentação para sustentar ideias e cursos de ação”.

Dubois (Robson, 2018) também reforça que as escolas e universidades podem contribuir com o combate à desinformação, a partir do ensino sobre como desenvolver habilidades de pensamento crítico e ser capaz de identificar vieses em argumentos, por exemplo. Neste artigo, chamamos essas possibilidades de educação em informação. Buckingham (2022) recupera quatro conceitos utilizados por educadores de mídia do Reino Unido, desde a década de 70, para trabalhar o pensamento crítico com os estudantes nas análises sobre filmes, televisão e jornais, por exemplo, e que podem ser usados no ensino sobre mídias sociais digitais. O

primeiro conceito é voltado para a linguagem da mídia e tem como objetivo compreender que a internet não é um espaço apenas para as pessoas se expressarem. As redes sociais possuem regras que definem como as pessoas devem se comportar.

O segundo conceito é o da representação. O que está disponível nas mídias precisa ser analisado pelo prisma da avaliação crítica, o que inclui averiguar se a informação disponibilizada é confiável e credível. O pensamento crítico, nesse sentido, é fundamental para não se iludir com a pseudo facilidade para distinguir entre o que é verdadeiro e o que é falso, porque o mais difícil, alerta o autor, é perceber o que está no meio, a chamada área cinzenta e que requer mais atenção. Além disso, há as dimensões emocionais e simbólicas que são exploradas pelas mídias e que torna impossível aplicar apenas processos racionais para avaliar um conteúdo.

O terceiro conceito, destaca Buckingham (2022), é o da produção que exige reflexões sobre

quem faz estes meios de comunicação, como os fazem e porquê; e como a mídia é distribuída e regulamentada. Isto se aplica quer a mídia seja produzida por grandes corporações ou por indivíduos. Como sugeri, a principal ideia aqui é que estes meios de comunicação não são gratuitos, mesmo que pareçam ser. Os modelos de negócio baseados em dados funcionam de forma diferente dos dos meios de comunicação tradicionais, como a televisão, mas ainda são controlados por empresas muito grandes. (Buckingham, 2022, p. 236)

14

E por último, o autor ressalta o conceito de audiência, cujo foco está em quem, como e porque usa essas mídias. “O ponto principal aqui é que as mídias sociais digitais não tratam apenas de empoderamento ou autoexpressão. Podem tratar-se de criatividade, mas também de vigilância – de empresas que recolhem dados sobre o que todos nós estamos a fazer, clique a clique” (Buckingham, 2022, p. 236), com consequências sociais, éticas e psicológicas nas nossas vidas.

O pensamento crítico é, portanto, diz o autor, um processo reflexivo, que impulsiona o autoquestionamento sobre os próprios preconceitos, interpretações e conclusões, além de estimular o reconhecimento das limitações sobre o que cada indivíduo acha que sabe. “É claro que todos temos nossas próprias pré-concepções e valores. O pensamento crítico não pode nos fazer abrir mão deles, mas pode nos ajudar a questioná-los e a ser mais rigorosos com nossa própria análise” (Buckingham, 2022b, p. 70). Neste artigo, chamamos essas possibilidades de educação em informação.

É esse tipo de educação crítica que favorecerá a compreensão e aprimoramento, constante, do pensamento crítico, para que cada um possa escolher, conscientemente, por

conviver de forma mais harmoniosa e construtiva. Como diz Harvey Siegel (2022), não basta ter a competência para pensar criticamente, é preciso ter disposição para assim agir.

A ação é outra base da abordagem crítica, ou seja, reflexão e ação retroalimentam-se. Por exemplo, pode-se ensinar a usar ferramentas e sistemas de informação, mas não no sentido de meramente adaptar-se a elas, mas de fazer uma apropriação crítica e criativa da cultura de informação da qual fazem parte.

Desse modo, a educação em informação, tendo como base o pensamento crítico, pode ser também um antídoto para a desinformação, tornando os indivíduos capazes de detectar e bloquear os conteúdos falsos, tendenciosos e prejudiciais, uma vez que haverá mais prudência, consciência e criticidade diante das informações.

5 CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho procurou-se demonstrar as potencialidades do pensamento crítico frente à desinformação. Em suma, educar as pessoas para desenvolver e manter uma postura questionadora frente aos conteúdos é um caminho promissor para uma relação saudável e construtiva com a informação e com outras pessoas.

A educação em informação, baseada no pensamento crítico, tanto pode ser promovida em ambientes formais quanto informais. Os espaços formais de educação, como escolas e universidades, são privilegiados para estimular a educação em informação porque podem organizar cursos como parte do currículo ou mesmo à parte, como já prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Brasil.

Os espaços informais, por sua vez, também vêm se mostrando atuantes, a exemplo de iniciativas promovidas por bibliotecas e organizações da sociedade civil. Seja nos ambientes educativos formais ou informais, na interação em família ou em qualquer relação social, usando ou não tecnologias digitais, é necessária a disposição para a escuta sensível, com flexibilidade para rever ou aprimorar concepções e comportamentos.

O mais importante é que não se perca de vista a abordagem do pensamento crítico, que convoca o questionamento como método para a interação com as informações, com as outras pessoas e, sobretudo, atenção plena para as próprias ações e motivações. Mais do que encontrar as mentiras, trata-se de questionar as próprias verdades.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, C. A. Á. O fenômeno da desintermediação da informação no cenário da infodemia. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 21., 2021, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2021.
- ARAUJO, C. M. PLATÃO E A PÓS-VERDADE: Vivemos em uma caverna moderna? **O Manguezal - Revista de Filosofia**, São Cristóvão, SE, v. 1 n.5, p.168-180, 2020.
- BORGES, J.; BELINASSO, J.; SOARES, É. C. Por uma estrutura conceitual e metodológica para a promoção de competências infocomunicacionais. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, MG, n. 27, p. 297-319, 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BUCKINGHAM, D. Epilogue: Rethinking digital literacy: Media education in the age of digital capitalism. **Digital Education Review**, n.37, p.230-239, 2020.
<https://doi.org/10.1344/der.2020.37.230-239>
- BUCKINGHAM, D. **Manifesto pela educação midiática**. São Paulo: Edições Sesc, 2023.
- DARNTON, R. **A verdadeira história das notícias falsas**. El País, 2017.
- DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 37-42, maio/ago. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v29i2.885>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- DOYLE, A.; BRISOLA, A. C. Dois dedos de prosa sobre competência crítica em informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, [S. l.], v. 27, n. 2, 2022.
- ENNIS, R. H. Critical thinking across the curriculum: A vision. **Topoi**, v. 37, p. 165-184, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11245-016-9401-4>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- FALLIS, D. What is disinformation? **Library trends**, v. 63, n.3, p. 401-426, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1353/lib.2015.0014>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e terra, 2014.
- GEORGIADOU, E. *et al.* Fake news and critical thinking in information evaluation. *In: WESTERN BALKAN INFORMATION LITERACY CONFERENCE WBILC*, 2018, Bihac, Bosnia and Herzegovina. **Anais [...]** Bihac, 2018, p. 50-71.
- GORBACH, J. Not your grandpa's hoax: A comparative history of fake news. **American Journalism**, v. 35, n.2, p. 236-249, 2018.
- GUZZO, G. B.; LIMA, V. M. R. O desenvolvimento do pensamento crítico na educação: uma meta possível? **Educação Unisinos**, [S.l.] v. 22, n.4, p.334-343, out/dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/edu.2018.224.13196>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- HELLER, B.; BORGES, J.; JACOBI, G. Por uma compreensão da desinformação sob a perspectiva da ciência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 49 n. 2, p.

189- 204, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v49i2.5196>. Acesso em: 08 nov. 2024

HOLLIS, H. Information literacy and critical thinking: Different concepts, shared conceptions. **University of Borås**, Sweden, v. 24, n. 4, dez. 2019.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. [S.l.]: Editora Elefante, 2020.

KARLOVA, N. A.; FISHER, K. E.. A social diffusion model of misinformation and disinformation for understanding human information behaviour. **The Information School**, University of Washington, v. 18, n. 1, 2013.

LIPMAN, M. **O pensar na educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MACKEY, T. P. Embedding Metaliteracy in the Design of a Post-Truth MOOC: Building Communities of Trust. **Communications in Information Literacy**, v. 14, n.2, p. 346-361, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2020.14.2.9>. Acesso em: 08 nov. 2024

MARTÍNEZ-ÁVILA, D.; CUEVAS-CERVERÓ, A. Alfabetización informacional crítica: Una corriente política cada vez más necesaria. **Anuario ThinkEPI**, [S. l.], v. 16, 2022. Disponível em: [10.3145/thinkepi.2022.e16a31](https://doi.org/10.3145/thinkepi.2022.e16a31). Acesso em: 08 nov. 2024

MORAES, S. C. B.; ALMEIDA, C. C.; ALVES, M. R. L. Informação, Verdade e Pós-Verdade: uma crítica pragmática na Ciência da Informação. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, [S. l.], v. 25, p. 01–22, 2020. Disponível em: [10.5007/1518-2924.2020.e65505](https://doi.org/10.5007/1518-2924.2020.e65505). Acesso em: 08 nov. 2024

NAS TRILHAS DA RAZÃO. **Nas Trilhas da Razão com Harvey Siegel**. 2022. Youtube, 9 jan. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4RnHp3XXFIY>. Acesso em: 08 nov. 2024

PAIXÃO, P. B. S.; CUEVAS-CERVERÓ, A.; LINHARES, R. N. A Alfabetização Informacional para uma Educação Libertadora: uma abordagem transdisciplinar entre a Ciência da Informação e a Educação. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 534–551, 2022. Disponível em: [10.26512/rici.v15.n2.2022.39495](https://doi.org/10.26512/rici.v15.n2.2022.39495). Acesso em: 08 nov. 2024

PERRY, H. B.. Understanding Financial Conflict of Interest: Implications for Information Literacy Instruction. **Communications in Information Literacy**, v. 12, n.2, p. 215-225, 2018. Disponível em: [10.15760/comminfolit.2018.12.2.10](https://doi.org/10.15760/comminfolit.2018.12.2.10). Acesso em: 08 nov. 2024

RAINBOLT, G.; **Pensamento Crítico. Fundamento**, v. 1, n. 1, 30 set. 2010.

SÁDABA, C. .; SALAVERRÍA, R. Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. **Revista Latina de Comunicación Social**, España, n. 81, p. 1–17, 2023. Disponível em: [10.4185/RLCS-2023-1552](https://doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552). Acesso em: 08 nov. 2024

SIEGEL, H. **Educating reason**. [S.l.]: Routledge, 2013.

SILVA, A. J.; WILKE, V. C. L. O valor da desinformação no contexto do capital informação. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 9, n. 2, p. 51–69, 2023. Disponível em: [10.21728/logcion.2023v9n2.p51-69](https://doi.org/10.21728/logcion.2023v9n2.p51-69). Acesso em: 08 nov. 2024

SILVA, D. **Pelo celular e pelas ruas de Salvador: participação política de jovens e a relação com as competências infocomunicacionais**. 2022. 431p. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura Contemporâneas) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, 2022.

Nota de Financiamento

Este estudo recebe financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).