



# Contraopondo narrativas desinformativas a partir da Competência em Informação e em Mídia, dos Estudos Culturais e da Documentação Popular

**Camila Araújo dos Santos**

Doutora na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Marília, São Paulo, Brasil.

Docente colaboradora na Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil.

<http://lattes.cnpq.br/3912018199767595>

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

[camilaar\\_santos@uel.br](mailto:camilaar_santos@uel.br)



Submetido em: 10/09/2024. Aprovado em: 17/03/2025. Publicado em: 04/09/2025 .

## RESUMO

Neste artigo, traçamos uma reflexão inicial sobre a relação dialógica entre as características da documentação popular junto aos princípios da Competência em Informação e em Mídia e à teoria dos Estudos Culturais como processos e ferramenta educativo-críticos que proporcionam o protagonismo do sujeito em relação à contraposição das narrativas desinformativas. O estudo, de natureza básica, caráter exploratório e descritivo com uso da pesquisa bibliográfica quanto aos seus procedimentos, demonstrou que, a partir do valor político e educativo do documento popular, junto à Competência em Informação e em Mídia e aos Estudos Culturais, o sujeito, em seu agir protagonista, com uso de questionamentos, tem condições críticas de articular, junto a outras fontes informacionais e midiáticas, as imposições e os vieses políticos, sociais, culturais e educacionais das estruturas de poder, dos discursos hegemônicos e das narrativas desinformativas.

**Palavras-chave:** competência em informação e em mídia; estudos culturais; documentação popular; desinformação; protagonismo.

## INTRODUÇÃO

O Centro de Pastoral Vergueiro (CPV, 1985), em documento que trata sobre documentação popular, com base na definição de “Documento” da *Comisión Latino Americana de Educación Cristiana* (CELADEC) afirma que a “[...] a informação dos setores dominantes é “desinformação” para os setores populares” (CPV, 1985, p. 1). Acrescenta que existem três formas de desinformar por meio da comunicação: não informando; mentindo, de maneira velada e escandalosa; ou informando de maneira insuficiente os fatos que acontecem.

O conceito sobre desinformação da CELADEC é atual quando o lançamos sob o viés da pós-verdade que consiste em um fenômeno cultural e político que corrompe elementos de crença, de intencionalidade, de ideologia e de supressão ética que moldam as relações humanas e culturais, principalmente, nos ambientes midiático e digital (Silva, 2018).

A desinformação, como fenômeno político-cultural, preconiza a satisfação de interesses hegemônicos, tornando-se, cada vez mais, crítico, compreender as forças que moldam nossos pensamentos, nossas opiniões, nossos comportamentos, nossas visões de mundo, nossa cultura. Utiliza-se de narrativas para deturpar, precipuamente, populações vulneráveis e minorias.

As narrativas são aqui compreendidas como o ato de contar uma história ou enredo por meio do uso de uma sequência de eventos e de linguagem que dá destaque a certos fatos e conduz a uma orientação interpretativa de quem os “consome” (Grizzle *et al.*, 2023).

Como somos seres histórico-culturais, em nossa bagagem de vida e de “leitura” de compreensão *do* e *sobre* o mundo, há experiências, sentimentos, histórias, crenças e memórias construídos em nossa relação com a informação, com o conhecimento, com a cultura, com a política, com a mídia, com o outro. Essa compreensão *do* e *sobre* o mundo se efetiva quando compartilhamos os mesmos significados e códigos culturais, mediante o uso da linguagem (veículo de intercâmbio de significados), na construção de sentido, de representação e de identidade (Hall, 1997).

Nossa compreensão *do* e *sobre* o mundo, como colocado anteriormente, também se dá por meio da nossa relação protagonista com a informação, com o local e a forma com que é disponibilizada e com as pessoas que a organizam, produzem e disseminam. Os Centros de Documentação Popular são um desses lugares. A documentação popular constitui-se como um

**[...] instrumento da libertação popular, que ajude ao processo de educação, proporcionando, aos setores populares, informação verdadeira e objetiva, que responde as suas necessidades e interesses, servindo, assim, para criar consciência e não para alienar.** Uma documentação que tenha uma intenção de iniciar o rompimento do monopólio de informação e conhecimento mantido pelos setores dominantes, colocando ambos (informações e conhecimentos) a serviço dos explorados e oprimidos (CPV, 1985, p. 3, grifo nosso).

No “jogo pelo domínio” da representação simbólica e dos interesses hegemônicos, as narrativas desinformativas distorcem a percepção que temos *de* e *sobre* nós e nossa cultura por meio de informações enganosas, falsas e incorretas (disseminada sem a intenção de enganar), o que nos tenciona a questionar: como nós, seres culturais, históricos e sociais, a partir do uso da documentação popular, no âmbito da Competência em Informação e em Mídia e dos Estudos Culturais, podemos enfrentar e contrapor as narrativas desinformativas?

A partir do questionamento, buscamos como objetivo, ainda que de maneira preambular, traçar uma relação dialógica entre as características da documentação popular junto aos princípios da Competência em Informação e em Mídia e à teoria dos Estudos Culturais de Hall (1997, 2016, 2020) como processos educativo-críticos integrados que proporcionam o protagonismo do sujeito em relação à contraposição das narrativas desinformativas.

Com o intuito de atender o objetivo, ancoramos e desenvolvemos nossa estrutura argumentativa por meio de um estudo de natureza básica, considerado por Gil (2022) como aquela que busca gerar conhecimentos novos e úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista. Para fins deste artigo, é de natureza básica, pois buscou trazer contribuições para a Ciência da Informação, no que tange à interlocução crítica entre Competência em Informação e em Mídia e Estudos Culturais no âmbito da documentação popular.

Quanto à abordagem do problema, trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois oferecemos uma compreensão mais detalhada dos temas envolvidos e postos em diálogo, a fim de organizá-los e estabelecer relações dialógicas.

Do ponto de vista do objetivo, é uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo. Exploratório porque possibilitou maior familiarização e melhor compreensão do problema (Gil, 2022), recorrendo às pesquisas científicas que envolvem as temáticas, Competência em Informação e em Mídia, Estudos Culturais e documentação popular. Descritivo, pois nos possibilitou identificar possíveis relações entre variáveis (Gil, 2022) que, no caso do estudo em foco, traçou um campo dialógico-crítico-educativo sobre o papel da documentação popular no viés da Competência em Informação e em Mídia e dos Estudos Culturais para a identificação e contraposição de narrativas desinformativas.

Quanto aos procedimentos técnicos adotados, moldou-se em uma pesquisa bibliográfica (Gil, 2024) de produções científicas sobre documentação popular, Competência em Informação e em Mídia e Estudos Culturais.

## **Documentação Popular como instrumento de representação cultural**

Em 1964, no Brasil, a documentação assumiu papel significativo nas esferas da Igreja e de outras organizações que atuavam com as classes populares, cenário que fez eclodir os Centros de Documentação Popular, que tinham, por objetivo, prestar apoio no campo da documentação e da informação ao movimento popular (Rocha, 1994).

Os Centros de Documentação Popular foram se constituindo paulatinamente, a partir dos anos 70, como fenômeno social, dada sua natureza educacional, de organização e de preservação da memória do movimento popular (Rocha, 1994).

A documentação popular vinculou-se aos movimentos sociais como forma de atender “[...] a uma necessidade de informação daqueles que faziam esse movimento, que se constituiu a partir das camadas sociais mais pobres da sociedade brasileira” (Rocha, 1994, p. 8).

Conforme a autora, a documentação popular surgiu fora do espaço institucional da área da Biblioteconomia e dos Centros de Documentação. Estruturou-se à margem dos interesses e das ações dos profissionais, assumindo um caráter eminentemente político e defensor das classes populares como instrumento de mudança social (Rocha, 1994).

Para Almeida Júnior (1997, p. 58, grifo nosso), os Centros de Documentação Popular recolhem, documentam e armazenam

[...] as **produções culturais da comunidade com a qual tem contato, sejam elas as chamadas produções artísticas individualizadas ou os hábitos, costumes, linguagem e, principalmente, seus relacionamentos sociais**. Quer nos parecer que a exteriorização estética dessas comunidades – calcada em seu próprio imaginário e a partir dos significados com os quais entende e interage com a realidade – não pode e não deve ser considerada inferior, pelo simples fato de ser produto de um grupo não letrado, nem mesmo por não representar produções apenas simbólicas, já que a “cultura popular implica modos de viver”.

No âmbito das práticas sociais, os documentos populares transmitem educação ao próprio movimento e são “[...] produzidos a partir de estruturas culturais condizentes com a missão assumida por essas organizações” (Camoleze; Cavalcante; Troitiño Rodriguez, 2019, p. 183).

Camoleze, Cavalcante e Troitiño Rodrigues (2019) inferem que os documentos produzidos na perspectiva dos movimentos sociais são registros de suas atividades e do seu funcionamento cultural, ideológico, social e político. Para os autores, os documentos populares mantêm as memórias e as identidades construídas no cerne dos movimentos populares, ou seja, há um valor cultural que é parte integrante da formação histórica do mundo em que estão inseridos.

Almeida Júnior (1997) traz um ponto relevante sobre a documentação popular: ao operar a favor do protagonismo do sujeito, não é uma documentação neutra, visto que retrata a luta de um movimento.

O Centro de Pastoral Vergueiro (CPV, 1985) traz algumas características que integram a documentação popular:

- Trata-se de uma documentação libertadora, visto que retrata e expressa as necessidades e os interesses do povo como forma de construção de consciência de classe e de organização de ações dos setores populares e oprimidos;
- A informação contida no documento popular não deve limitar-se ao campo político, mas estender-se ao âmbito da educação;

- A documentação popular, quando sistematizada em uma linguagem simples e compreensível, tem potencial para despertar o pensamento crítico do sujeito em relação à situação de dominação e de exploração das estruturas de poder;
- O acesso à informação e ao conhecimento são equitativos nos Centros de Documentação Popular, pois as pessoas que integram os movimentos populares são autoras e administradoras deles e, assumem, conscientemente seu papel na história, visto que a documentação popular é a representação da produção cultural, o que as tira da “marginalidade cultural”.

A documentação popular é uma ferramenta para a mudança social quando compreendida no escopo da educação popular, pois se torna um “[...] um processo de tomada de consciência, de organização e ações dos setores populares e oprimidos” (CPV, 1985, p. 4).

O valor do documento popular direciona-se à formação dos movimentos sociais, pois não é produzido pelas estruturas determinadas, mas “[...] por um processo histórico composto de saberes, informação e organização cultural, transmitidos pelas vivências e experiências coletivas (Camoleze; Cavalcante; Troitiño Rodrigues, 2019, p. 186-87).

A documentação popular opera como ferramenta educativa de conscientização e de libertação, visto que retrata e expressa os costumes, as lutas, a história, a memória e a cultura de um movimento culturalmente marginalizado pelas instâncias de poder.

### **Estudos culturais e competência em informação e em mídia: processos dialógicos para a construção da compreensão do e sobre o mundo “real” e midiático**

A definição de cultura aqui adotada foi cunhada por Stuart Hall (1997, 2016, 2020), teórico jamaicano, que se dedicou aos Estudos Culturais e dos Meios de Comunicação em uma perspectiva política e midiática.

Para o teórico, a cultura encontra-se no cerne da geração de sentido e de construção de identidade ao compartilharmos, produzirmos e intercambiarmos significados e os interpretarmos de forma similar (Hall, 1997). Ao afirmar que fazemos parte de uma mesma cultura, significa que, a partir de nossos sentimentos e pensamentos, interpretamos o mundo de maneira similar (Hall, 1997). A cultura depende “[...] que seus participantes interpretem o que acontece ao redor e “deem sentido” às coisas de forma semelhante” (Hall, 2016, p. 20).

Os significados culturais transcendem o que está em nossa cabeça, uma vez que surgem pelas práticas culturais, que reproduzem sentido quando nos expressamos, consumimos e apropriamos de objetos culturais e tecemos narrativas e enredos sobre eles (Hall, 1997). Por meio de referências de interpretação em relação a tudo que está ao nosso redor, construímos sentido às coisas pela maneira como as integramos e as utilizamos em nossas práticas cotidianas (Hall, 1997).

O sentido é gerado por meio de como representamos as coisas com palavras que utilizamos para nos referirmos a elas, “[...] as histórias que narramos a seu respeito,

as imagens que dela criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, enfim, os valores que nela embutimos” (Hall, 2016, p. 21). O sentido é produzido e transmitido pela linguagem.

Hall (2016) aponta que sujeitos da mesma cultura compartilham dos mesmos conceitos, imagens e ideias que os permitem sentir, refletir e interpretar o mundo de maneira análoga, pois comungam dos mesmos “códigos culturais”. Logo, pensar e sentir em si são sistemas de representação, uma vez que “[...] nossos conceitos, imagens e emoções “dão sentido a” ou representam – em nossa vida mental – objetos que estão, ou podem estar, “lá fora” no mundo” (Hall, 2016, p. 23).

É por meio do que dizemos, do que pensamos e do que sentimos das coisas, ou seja, como as representamos, que conferimos significados. Os significados culturais regulam as práticas sociais e têm efeitos reais, pois são produzidos e transmitidos por meio de significados que se operam por sistemas de representação (Hall, 1997).

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

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

Compreendemos, dessa maneira, que “o sentido é algo que se produz e é construído e não algo “encontrado”. Ele é resultado de uma prática significativa sociocultural, que produz sentido, que faz os objetos significarem” (Santos, 2023, p. 5).

É na via da produção de sentido, por meio de práticas socioculturais, que Hall (2020) trata da concepção de “cultura nacional”: ela constrói a identidade e o sentido e é formada e transformada no interior da representação. O sentido está “[...] nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas” (Hall, 2020, p. 31). A identidade é um conceito complexo, visto que relaciona-se com a noção de pertencimento, de sentir-se representado em uma cultura nacional.

O sentido, os significados e a construção de identidade, produzidos por práticas culturais, resultam das culturas nacionais, que integram “[...] um *discurso* – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos” (Hall, 2020, p. 31).

A cultura nacional não se limita a uma instituição cultural, mas também ao discurso que a integraliza. Igualmente, a nação não se reduz a uma entidade política

[...] mas algo que produz sentidos – *um sistema de representação cultural*. As pessoas não são somente cidadãos legais de uma nação; elas participam da *ideia* da nação tal como representada em sua cultura nacional (Hall, 2020, p. 30).

É possível observar que a cultura nacional é uma fabricação “do imaginário”: busca acionar, por meio de dispositivos simbólicos, o senso de pertencimento, de identidade e de lealdade a partir da ideia da nação, visto que ela, nação, é uma comunidade simbólica. O que se fabrica no discurso da cultura nacional condiz, tão somente, aos interesses dos que detêm o poder.

Por se configurar como uma cultura imaginada, é arquitetada em um espaço e tempo e incorpora memórias, o desejo por viver em conjunto e a perpetuação da herança (Hall, 2020).

As culturas nacionais utilizam cinco estratégias representacionais para desenvolver um discurso, que buscam construir e despertar o senso de pertencimento, de sentido e a identidade, são elas: narrativa da nação; ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na intemporalidade; invenção da tradição; mito fundacional; e ideia simbólica de um povo ou “folk” puro, original (Hall, 2020).

*A narrativa da nação é aquela*

[...] tal como é contada e recontada nas histórias e nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular. Essas fornecem uma série de histórias, imagens, panoramas cenário, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais que simbolizam ou *representam* as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à noção (Hall, 2020, p. 31).

Como membros dessa “comunidade imaginada”, nos vemos nela, compartilhando da mesma narrativa quando conectamos nossa existência com um destino nacional que nos antecede e continua existindo após nossa morte (Hall, 2020). Para fins de exemplificação, Hall (2020) utiliza o discurso da “inglesidade”: ele representa o que a Inglaterra é, o que dá sentido à identidade e ao pertencimento de ser inglês e enquadra a Inglaterra “[...] como um foco de identificação nos corações ingleses” (Hall, 2020, p. 32).

Na *ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na intemporalidade*, a identidade está representada como primária, está na verdadeira natureza das coisas. Os elementos “[...] essenciais do caráter nacional permanecem imutáveis, apesar de todas as vicissitudes da história. Está lá desde o nascimento, unificado e contínuo, “imutável” ao longo de todas as mudanças, eterno” (Hall, 2020, p. 32).

A *invenção da tradição* serve para “[...] inculcar certos valores e normas de comportamentos através da repetição, a qual, automaticamente, implica continuidade com um passado histórico adequado” (Hobsbawm; Ranger, 1983, p. 1 *apud* Hall, 2020, p. 32).

O *mito fundacional*, outra estratégia representacional utilizada pela cultura nacional, consiste na história que “[...] localiza a origem da nação, do povo e de seu caráter nacional num passado tão distante que eles se perdem nas brumas do tempo, não do tempo “real”, mas de um tempo ‘mítico’” (Hall, 2020, p. 33). Hall (2020) acentua que as tradições também são inventadas para causarem confusões e desastres compreensíveis da história, de modo que transformem a desordem em “comunidade”.

Por fim, a *ideia simbólica de um povo ou “folk” puro, original*, que persiste em exercitar o poder, mas que, na prática, está raramente por trás da “arquitetura” do poder. São as pessoas que “abraçam” a causa por “motivação” daqueles que estão, efetivamente, exercendo o poder.

O discurso da cultura nacional

[...] **constrói identidades que são colocadas, de modo ambíguo, entre o passado e o futuro.** Ele se equilibra entre a tentação por retornar a glórias passadas e o impulso por avançar ainda mais em direção à modernidade. As culturas nacionais são tentadas, algumas vezes, a se voltar para o passado, a recuar defensivamente para aquele “tempo perdido”, quando a nação era “grande”, são tentadas a restaurar as identidades passadas. Esse constitui o elemento regressivo anacrônico, da história da cultura nacional. Mas frequentemente esse mesmo retorno ao passado oculta uma luta para mobilizar as “pessoas” para que purifiquem suas fileiras, para que expulsem os “outros” que ameaçam sua identidade e para que se preparem para uma nova marcha para a frente (Hall, 2020, p. 33, grifo nosso).

Como forma de contrapor o discurso da cultura nacional, Hall vê “[...] o “real” como uma “construção social” amplamente marcada pela mídia e suas imagens nas sociedades contemporâneas” (Ituassu, 2016, p. 11) e, por isso, alertou que todos devem fazer questionamentos sobre os valores contidos *nos* e *além* dos discursos e narrativas veiculados pelas mídias de massa.

Na construção de narrativas desinformativas, a partir do uso de diversas formas de linguagem, há uma mensagem “implícita”, condição que deve levar o sujeito a ter uma posição investigativa para compreender quem ganha e quem perde, quem é incluído e quem é excluído, quem se sobressai e quem não e como a população vulneráveis são figuradas nas mensagens subliminares (Hall, 2016).

No âmbito da cultura e das mídias, é importante que o sujeito compreenda o

[...] **funcionamento das linguagens – que veiculam sentidos e valores simbólicos socioculturais – para que interpretem criticamente os discursos em suas variadas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais)” (Santos, 2023, p. 13).**

Nessa perspectiva, a Competência em Informação e em Mídia tem potencial, enquanto processo educativo-crítico sobre a busca, a avaliação, a produção, o uso e o compartilhamento da informação e a compreensão do papel e da função das mídias, de proporcionar ao sujeito o pensamento crítico para compreender as linguagens, as narrativas desinformativas e as estratégias representacionais da cultura nacional.

A cultura é um sistema simbólico tão importante para a compreensão *do* e *sobre* o mundo para o desenvolvimento e a oferta de ações formativas em Competência em Informação e em Mídia, que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (Grizzle *et al.*, 2023) reconhece sua importância ao aprendizado do sujeito, pois ela é um sistema

[...] **compartilhado, aprendido e simbólico de valores, crenças e atitudes** que dão forma e influenciam a percepção e o conhecimento humano: um “plano mental” ou “código mental”. Também se refere a um padrão integrado de conhecimento humano, crenças e comportamento que depende da **capacidade de pensamento simbólico e aprendizagem social** (Grizzle *et al.*, 2023, p. 394, grifo nosso).

A UNESCO (Grizzle *et al.*, 2023) ressalta que o conceito de Competência em Informação e Mídia adotado por ela integra os princípios da Competência em Informação<sup>1</sup>, Competência Midiática e da Competência Digital, além da cultura dos sujeitos:

- Competência em Informação: o sujeito tem condições de definir e articular as necessidades informacionais, de localizar, acessar, avaliar, organizar, comunicar e mobilizar habilidades de uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para processar a informação.
- Competência Midiática: o sujeito tem condições de compreender o papel e a função das mídias e das empresas de comunicação pela internet nas sociedades democráticas, de compreender as condições sob as quais a mídia pode atender suas funções, de avaliar criticamente o conteúdo da mídia à luz de suas funções, de envolver-se com a mídia para expressão e participação democráticas e de revisar as habilidades (incluindo TIC) necessárias para produzir conteúdo gerado pelo usuário.
- Competência Digital: o sujeito tem condições de utilizar ferramentas digitais, de compreender a identidade digital, de reconhecer os direitos digitais, de avaliar os problemas decorrentes da inteligência artificial (IA), de melhorar a comunicação digital, de gerenciar a saúde digital e de praticar a segurança digital.

A Competência em Informação e em Mídia faz os sujeitos compreenderem, criticamente, o papel e a função das mídias para o diálogo intercultural, a participação democrática e a autoexpressão.

Tem por objetivo formar sujeitos críticos e engajados na busca, na recuperação, na avaliação, no uso, na produção e no compartilhamento da informação e fazer com que eles questionem os conteúdos fornecidos por instituições e provedores de informação. É relevante pontuar que as bibliotecas, os arquivos e os museus são reconhecidos pela UNESCO como provedores de informações fidedignas (Wilson *et al.*, 2013; Grizzle *et al.*, 2016, 2023).

Em uma explanação extensa, mas necessária à compreensão da Competência em Informação e em Mídia no âmbito da cultura, consideramos pertinente apresentar os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os comportamentos que a integram para compreendermos, holisticamente, as estratégias metacognitivas e críticas que podem ser desenvolvidas, mediadas, internalizadas e apropriadas pelo sujeito para reconhecer e contrapor narrativas desinformativas:

- **Competência de AMI 1: Compreender o papel da informação, dos meios de comunicação social e das comunicações digitais no desenvolvimento**

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

**sustentável e na democracia.** *O sujeito irá se familiarizar com as funções regulatórias dos provedores de conteúdo e compreender sua importância potencial para a cidadania e para a tomada de decisões informadas.* Para tanto, é preciso: identificar, descrever e avaliar as funções normativas dos provedores de conteúdo no desenvolvimento sustentável e nas sociedades democráticas; compreender e descrever os principais conceitos usados pelos provedores de conteúdo, incluindo bibliotecas, mídia e empresas de comunicação digital; compreender como o conhecimento destes conceitos pode ajudar os sujeitos a interagir criticamente com os fornecedores de conteúdos; descrever a ética na informação, nas mídias e nas tecnologias e identificar se foram violadas, etc.

- **Competência de AMI 2: Compreensão do conteúdo e seus usos:** O sujeito irá demonstrar conhecimento e compreensão das formas como as pessoas utilizam a informação, os meios de comunicação e as tecnologias digitais na vida pessoal e pública, as relações entre cidadania e conteúdos, bem como a utilização deles para diversos fins. Para tanto, é preciso: interpretar e estabelecer conexões entre o conteúdo, o contexto e os valores projetados pelos provedores; descrever o papel e a importância da informação e a necessidade de se apropriar da competência em informação; descrever o vínculo entre a AMI e a cidadania global e a relevância para a aprendizagem; explorar a noção de público, incluindo fatores que podem afetar a maneira como as pessoas e o público interpretam o conteúdo de maneira diferente; examinar as relações dinâmicas, inter-relacionadas e potencialmente transformadoras entre produção, mensagem, participação e público; utilizar estratégias para analisar estereótipos na informação e no conteúdo das mídias (por exemplo, reconhecer estereótipos que beneficiam os interesses de alguns grupos da sociedade em detrimento de outros; identificar e decompor as técnicas utilizadas nos meios de comunicação visual que servem para perpetuar estereótipos, como os raciais e os de gênero); identificar, analisar e criticar uma variedade de técnicas utilizadas em publicidade (e outros tipos de conteúdo) que buscam influenciar decisões e comportamentos; explorar representações, deturpações e falta de representação no conteúdo; explicar como o conceito de públicos “ativos” se aplica à publicidade e às comunicações estratégicas, ou mais especificamente, como os públicos negociam o significado (como se explica o sucesso de alguns anúncios e não de outros); avaliar o impacto da publicidade em conteúdos e serviços; recomendar estratégias para manter os sujeitos informados, dada a utilização de recursos emocionais em propaganda, informações falsas e desinformação; dentre outros.

- **Competência de AMI 3: Acesso à informação de forma eficaz, eficiente e ética.** O sujeito deverá ter a capacidade de determinar o tipo de conteúdo necessário para uma tarefa específica e pesquisar e acessar o conteúdo de maneira eficaz e eficiente. Para tanto, é preciso: selecionar de forma eficaz e eficiente as abordagens para acessar o conteúdo necessário para fins de pesquisa e coleta de informações;

compreender o papel dos provedores de conteúdo (motores de busca de internet, bibliotecas, museus e arquivos para a preservação digital); identificar variedades, tipos e formatos de fontes de conteúdo; compreender a diferença entre autoria e propriedade; etc.

- **Competência de AMI 4: a avaliação crítica da informação, suas fontes e práticas éticas.** O sujeito avaliará criticamente o conteúdo e todos os provedores de conteúdo e incorporará informações selecionadas para resolução de problemas e análise de ideias. Para tanto, é preciso: examinar e comparar conteúdos de vários fornecedores de conteúdos, a fim de distinguir as diferentes características funcionais da informação, entretenimento, publicidade, informação falsa e desinformação; avaliar o conteúdo da informação em termos de confiabilidade, validade, precisão, autoridade, atualidade e preconceito; reconhecer dano, ódio, engano ou manipulação; explicar diferentes teorias sobre a verdade; distinguir os diferentes tipos de conteúdos falsos e enganosos, ou seja, desinformação, informação falsa e informação incorreta, incluindo teorias e mitos da conspiração; descrever como funcionam o trolling e o clickbait, inclusive em relação à desinformação; descrever os tipos, a natureza e as origens das teorias da conspiração, compreender porque as pessoas se sentem atraídas por elas e como combatê-las; avaliar o papel dos modelos de negócio na amplificação da desinformação e da informação incorreta e avaliar os esforços para mitigar esta situação por meio da moderação de conteúdos e de padrões editoriais; reconhecer os contextos culturais, sociais e outros dentro dos quais o conteúdo foi criado e compreender o impacto dele ao interpretá-lo; compreender a gama de técnicas digitais, incluindo recursos como “deepfakes” e possibilidades de manipulação digital; descrever preocupações e implicações de privacidade online; comparar o novo conhecimento com o conhecimento anterior para determinar valor agregado, contradições ou outras características exclusivas do conteúdo; determinar a provável veracidade questionando as fontes de dados, as limitações nas ferramentas ou estratégias de coleta de informações e a razoabilidade das conclusões; utilizar uma série de estratégias para interpretar textos (por exemplo, tirar conclusões, generalizar, sintetizar os materiais revistos, referir-se a imagens ou informações em meios visuais que apoiam um ponto de vista, analisar o conteúdo para determinar preconceitos subjacentes e decodificar o subtexto); analisar o conteúdo de vários provedores, enfatizando as representações de gênero, raça, origem e outros marcadores de identidade cultural e sexualidade; identificar códigos e convenções usados para transmitir mensagens em uma variedade de conteúdo; avaliar as maneiras pelas quais o meio e seus códigos e convenções específicos podem moldar a mensagem que está sendo transmitida; avaliar o conteúdo que pode ser transmitido por meio do uso de um meio particular; dentre outros.

- **Competência de AMI 5: aplicar formatos de mídias digitais e tradicionais.** O sujeito compreenderá os usos da tecnologia digital, ferramentas

e redes de comunicação para coleta de informações, tomada de decisões e transformação social. Para tanto, é preciso: compreender os conceitos básicos da tecnologia digital, ferramentas e redes de comunicação e a sua utilização em diferentes contextos e para diversos fins; entender como aplicar as competências da Competência em Informação e em Mídia nos ambientes de IA e mídias sociais e identificar ferramentas e recursos que podem ajudar nesse contexto; descrever as diferenças tecnológicas entre as plataformas tradicionais e digitais e como estas últimas melhoraram a democracia participativa, ao mesmo tempo que desencadearam e amplificaram potenciais danos; etc.

- **Competência de AMI 6: Posicionando o contexto sociocultural da informação, mídia e conteúdo digital.** O aluno será capaz de demonstrar que o conhecimento e a compreensão da informação, da mídia e do conteúdo digital ocorrem em contextos sociais e culturais. Para tanto, é preciso: compreender e descrever os conceitos básicos de como os dados são utilizados por atores poderosos para impulsionar o desenvolvimento ou o subdesenvolvimento social e econômico; analisar e explicar como as regras e expectativas que regem os gêneros de conteúdo podem ser manipuladas para efeitos ou propósitos específicos; produzir textos que apresentem diversas perspectivas e representações; avaliar os provedores de conteúdos como atores do diálogo intercultural; demonstrar capacidade de avaliar criticamente o conteúdo em termos da sua relevância para o desenvolvimento sustentável, a cidadania democrática e a diversidade cultural; discutir criticamente os princípios básicos ao fazer julgamentos de valor sobre as notícias ao dar forma a elas; compreender como a edição molda o significado dos meios visuais e das suas mensagens (omissão de perspectivas alternativas, pontos de vista filtrados ou implícitos, ênfase em ideias específicas, etc.); identificar os atores chave e os seus papéis na proteção da privacidade; dentre outros.

- **Competência de AMI 7: promoção da AMI junto dos sujeitos e gestão das mudanças necessárias.** O sujeito será capaz de usar o conhecimento e as habilidades adquiridas por meio da formação em AMI para promover a Competência em Informação e em Mídia para outras pessoas e será capaz de gerenciar as mudanças relacionadas nos ambientes de aprendizagem e nos arranjos educacionais. Para tanto, é preciso: compreender como diferentes sujeitos interpretam e aplicam produtos e eventos midiáticos nas suas próprias vidas; demonstrar a capacidade de ajudar outras pessoas a avaliarem criticamente o conteúdo e suas fontes, ao mesmo tempo que incorporam informações relevantes em sua base de conhecimento; utilizar o conhecimento de técnicas de comunicação de mídia verbal e não-verbal de forma eficiente para promover pesquisa ativa, colaboração e comunicação livre e aberta entre outras pessoas; compreender e utilizar estratégias de avaliação formais e informais para desenvolver conhecimentos e competências de leitura, de visualização e de escuta críticas entre outras pessoas; etc.

A Competência em Informação e em Mídia, tal como postulado, promove a participação ativa e crítica dos sujeitos no que tange à garantia da democracia e do Estado de Direito e ao respeito do pluralismo cultural. Enquanto processo é, ao mesmo tempo, um movimento de prática educativa libertadora que permite a reflexão e a crítica *sobre e para* a informação e as mídias de modo que reconheçamos nosso papel como atores responsáveis na construção de um mundo mais justo, sustentável, equitativo, pacífico e inclusivo.

### **Reflexões sobre a inter-relação entre documentação popular, competência em informação e em mídia e estudos culturais no combate às narrativas desinformativas**

A cultura nacional, por meio de suas variadas estratégias, manifestações, interesses e narrativas desinformativas, produz subjetividades e formas distorcidas de ser, ver, estar e entender o mundo. Ela utiliza diversos dispositivos simbólicos, dentre eles, a informação, como mecanismo de opressão e de poder, que reproduz “[...] a sustentação daqueles que já têm as rédeas do poder” (Almeida Júnior, 1997, p. 59).

Em contrapartida, a mesma informação utilizada como mecanismo de opressão, no “circuito” da documentação popular “[...] dialeticamente, também contribui para alterações na situação vigente, passando a ser arma das classes populares que dela se utilizam, quando decodificada dentro da linguagem da comunidade, como suporte de suas reivindicações” (Almeida Júnior, 1997, p. 59). É neste fio condutor, do valor político e educativo do documento popular, que reconhecemos que a Competência em Informação e em Mídia e os Estudos Culturais, quando postos em um movimento dialógico, proporcionam condições crítico-educativas para combater as narrativas desinformativas.

A documentação popular expressa a cultura, a historicidade, a luta e a memória de um determinado grupo de pessoas, de uma comunidade, de um movimento, das classes populares. A Competência em Informação e em Mídia trata de desenvolver/aprimorar conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos críticos e éticos referentes à busca, à avaliação, à produção, à comunicação, ao uso e ao compartilhamento da informação e à compreensão sobre o papel e a função das mídias para o empoderamento, o engajamento cívico, a garantia da democracia e da igualdade de gênero, o respeito e consciência crítica às populações vulneráveis e à diversidade de gênero e dentre outros. Os Estudos Culturais, com enfoque nas mídias, tratam sobre como os dispositivos simbólicos, que constituem uma cultura, constroem nossa identidade e representação e como eles podem ser utilizados, pelas estruturas de poder, para deturpar imagem, história e cultura daqueles que não lhe são de interesse político. Quando integrados, têm valor político-educacional e potencialidade para contrapor narrativas desinformativas.

Vislumbramos que é no escopo do questionamento, que Competência em Informação e em Mídia e os Estudos Culturais junto à documentação popular oferecem aos sujeitos a posição do protagonismo, pois se cristalizam como processos e instrumentos metacognitivos

críticos de luta, de historicidade, de consciência de classe e de não alienação, à medida que podem promover o pensamento crítico ao situar e munir o sujeito com informações fidedignas e representam sua cultura.

No protagonismo, a informação é um fenômeno resultante “[...] das relações sociais, dependente da constante presença do outro, da vida em coletividade, da interação (da ação que se dá na presença do outro, na relação com o outro), enfim, da vida dinâmica do coletivo” (Gomes, 2021, p. 5). O agir protagonista

**[...] articula meios e fins, processo e produto; sua atuação está ancorada em princípios axiológicos, essenciais à espécie, como o “viver junto”. Ser protagonista, nessa acepção, é mais que saber fazer. É saber “agir em relação”, “agir com”; é vinculação.** O protagonista nunca está “só”. O outro está física ou simbolicamente presente, sempre considerado em seus atos. Mesmo no isolamento mais profundo, o protagonista encontra na memória elementos de conexão, de diálogo com a alteridade (Perrotti, 2017, p. 16, grifo nosso).

O “local” protagonista do sujeito, na discussão aqui apresentada, está em sua ação articuladora de questionamentos que contrapõem as estratégias simbólicas das narrativas desinformativas.

Santos (2023) apresentou uma discussão em que articulou os Estudos Culturais de Hall (1997, 2016, 2020) sobre cultura e representação no âmbito político com os preceitos da Competência em Informação e em Mídia, resultando em um interrogatório, que centraliza e conscientiza o sujeito sobre os questionamentos quanto ao debate que pode adotar para contrapor os dispositivos simbólicos utilizados pelas mídias para desinformar, manipular, enganar, oprimir e excluir, como segue no **QUADRO 1**:

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

<b>Sentidos e Cultura (Hall, 1997, 2016)</b>	<b>Competência em Informação e em Mídia (ACRL, 2016; Grizzle et al., 2016; Wilson et al., 2013)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consistem na função que damos às coisas, por meio de representações, em que são construídos os sentidos e os significados.</li> <li>- São os valores e os significados que embutimos às pessoas, aos objetos e aos acontecimentos.</li> <li>- São os processos de construção simbólica sociocultural da realidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem (sujeito ou instituição) criou os conteúdos e o discurso?</li> <li>- Por que criou os conteúdos e o discurso?</li> <li>- Os conteúdos e o discurso foram criados com qual intenção? Entreter, opinar, expor conhecimento científico, relatar um evento, defender uma causa, contestar e etc.?</li> <li>- Quem criou os conteúdos possui trajetória e experiências que comungam com a minha cultura?</li> <li>- Quais palavras, imagens, sons ou gestos estão sendo utilizados para despertar os valores, os sentimentos e os significados para as pessoas de minha cultura?</li> <li>- Como os conteúdos e o discurso estão influenciando a maneira de vermos a nós mesmos e aos outros?</li> <li>- O sentido embutido nos conteúdos e no discurso servirá para construir uma percepção global, crítica e respeitosa sobre algum fato ou construção de conhecimento significativo para a aplicação na vida pessoal, profissional ou acadêmica na minha comunidade?</li> <li>- Como a linguagem do conteúdo e do discurso funciona na minha cultura?</li> <li>- Quantos pontos de vista distintos sou capaz de encontrar sobre desenvolvimento e interesses nacionais a respeito de minha cultura?</li> </ul>
<b>Representação e Cultura (Hall, 1997, 2016)</b>	<b>Competência em Informação e em Mídia (ACRL, 2016; Grizzle et al., 2016; Wilson et al., 2013)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consiste na produção de sentido pela linguagem.</li> <li>- Produção do significado dos conceitos na nossa mente por meio da linguagem.</li> <li>- É uma prática sociocultural que utiliza objetos, materiais e efeitos.</li> <li>- O significado ocorre em função de convenções sociais associadas à linguagem, é reconhecido e aceito comunitariamente por cada cultura e momentos históricos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como os conteúdos e o discurso influenciam meu conhecimento e compreensão do mundo alheio a nossa experiência imediata?</li> <li>- A linguagem utilizada faz parte do meu repertório cultural?</li> <li>- Os conteúdos informacionais e midiáticos apresentam as fontes utilizadas para construir o discurso?</li> <li>- O discurso está fundamentado em fontes confiáveis (elaboradas por especialistas e instituições da área, cientistas, pessoas pesquisadoras)?</li> <li>- O discurso está fundamentado em fontes que as pessoas têm acesso?</li> <li>- A qual público o discurso e os conteúdos estão direcionados?</li> <li>- Quando o conteúdo – período histórico, social e cultural – foi criado?</li> <li>- Em qual contexto histórico os conteúdos foram produzidos?</li> <li>- Os fatos representados nos conteúdos e discurso reproduzem aquilo que realmente são sobre minha cultura?</li> <li>- Qual a minha relação, na qualidade de pessoa espectadora, no conteúdo veiculado?</li> <li>- Como as mídias enxergam e representam as pessoas de minha comunidade?</li> <li>- O que é retratado pelas mídias condizem com os valores da minha cultura?</li> <li>- As informações veiculadas sobre minha cultura são atualizadas?</li> <li>- Como as mídias e os conteúdos veiculados por elas influenciam minha visão sobre igualdade de gênero, empoderamento das mulheres, pessoas com deficiências, povos indígenas e minorias étnicas?</li> <li>- Quem se beneficia e quais são os ganhos com os conteúdos e o discurso?</li> <li>- Como os agentes políticos tratam a minha cultura?</li> <li>- Como os agentes políticos tratam as populações vulneráveis?</li> </ul>

Fonte: Santos (2023, p. 14)

Os questionamentos retratados em Santos (2023), junto ao uso da documentação popular que retrata os valores, os costumes, a memória e a história de uma comunidade, podem contrapor as narrativas desinformativas formuladas pela cultura nacional, por exemplo.

A cultura nacional é um discurso. Sendo discurso, pode ser questionada. Na narrativa da nação (Hall, 2020), em que se utiliza histórias para construir triunfos, representações e identidades distorcidas e falsas para despertar o senso de pertencimento por meio de uma “comunidade imaginada”, a Competência em Informação e em Mídia, os Estudos Culturais e a documentação popular centralizam o sujeito no local do questionamento, dando-lhe o poder de perguntar: quem criou o conteúdo possui trajetória e experiências alinhadas a minha cultura? Com qual intenção criou o discurso? Quantos pontos de vista diferentes sobre minha cultura são representados no discurso? (Santos, 2023).

A narrativa da nação emprega histórias, memórias, imagens e discursos descontextualizados. Ela forma uma trama que quer nos prender invisivelmente ao passado (Hall, 2020). A Competência em Informação e em Mídia e os Estudos Culturais, junto à documentação popular, sintonizam o sujeito no discurso real, aquele sem distorção e sem manipulação. Desmistificam a invenção quando o sujeito, a partir da consulta integrada do documento popular e de fontes confiáveis disponíveis em outros ambientes informacionais e midiáticos, questiona a autoridade e o contexto histórico em que a narrativa foi construída.

No âmbito da Competência em Informação e em Mídia e dos Estudos Culturais, o sujeito, em seu agir protagonista, a partir de questionamentos, ao utilizar a documentação popular, tem condições críticas de articular, junto a outras fontes informacionais e midiáticas, as imposições e os vieses políticos, sociais, culturais e educacionais das estruturas de poder e das narrativas desinformativas.

A invenção da tradição, tal como a própria estratégia diz, fantasia tradições no campo do simbólico, insuflando e impondo normas, comportamentos e valores por meio da repetição (Hall, 2020). Tal prática é a mesma utilizada na desinformação, como pontuam Lewandowsky *et al.* (2020), em que dizem que ela – desinformação – é “grudenta”, visto que aplica o “efeito de influência contínua” que é a “[...] confiança contínua na informação incorreta que continua presente na memória e no raciocínio das pessoas depois que uma correção confiável foi apresentada” (Lewandowsky *et al.*, 2020, p. 5).

Nesse sentido, a Competência em Informação e em Mídia no âmbito dos Estudos Culturais com uso da documentação popular empodera e conscientiza o sujeito para perguntar: a narrativa está fundamentada em fontes que as pessoas têm acesso? A qual público o discurso e as narrativas estão direcionados? Os fatos representados nos conteúdos e nas narrativas reproduzem aquilo que realmente são sobre minha cultura? (Santos, 2023).

A Competência em Informação e em Mídia no âmbito dos Estudos Culturais, a partir da documentação popular pode oferecer condições educativas efetivas para:

- Fazer o sujeito questionar o discurso e os elementos a ele associado e que o constitui (pessoa, imagem, som e dentre outros), utilizando-se do documento popular para contrapor as narrativas desinformativas;

- Fazer com que o sujeito compreenda o papel e a função das mídias de massa e como elas utilizam os dispositivos simbólicos para projetar e deturpar imagem, estereótipos, falsas representações e cultura de populações vulneráveis e marginalizadas;

- Desenvolver o pensamento crítico para que o sujeito questione e avalie a autoridade e a precisão dos fatos das narrativas desinformativas, de modo que o faça compreender o impacto delas na interpretação da informação e na percepção sobre sua própria cultura;

- O documento popular representa costumes, crenças, história, luta e cultura de um grupo e de um movimento popular. Em vista disso, a Competência em Informação e em Mídia e os Estudos Culturais podem fazer o sujeito questionar se a pessoa ou a instituição que arquiteta as narrativas fazem parte de sua cultura ou se estão, efetivamente, preocupadas com as necessidades de sua comunidade;

- As pessoas que integram o movimento dos Centros de Documentação Popular, por serem autoras e administradoras da informação e do conhecimento deles, tornam-se protagonistas, pois contribuem para a disseminação real de sua cultura.

Por ser fruto da construção histórica de saberes, de conhecimentos, de experiências e de memórias compartilhados em período, lugares e tempos históricos, a documentação popular, aliada à Competência em Informação e em Mídia e aos Estudos Culturais, servem como instrumentos e processos dialógicos crítico-educativos que identificam e combatem a distorção de fatos e a manipulação em narrativas desinformativas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Traçamos, neste artigo, reflexões iniciais sobre a relação dialógica entre Competência em Informação e em Mídia, Estudos Culturais e documentação popular como promotores do protagonismo do sujeito em sua ação de contraposição às narrativas desinformativas.

A documentação popular, em sua essência, é um instrumento político e educativo. Nessa esfera, a Competência em Informação e em Mídia e os Estudos Culturais podem potencializar e amplificar a compreensão e a percepção de cultura para que o sujeito se sintonize, a partir de fatos, no cerne de sua história e possa endossar sua luta contra a cultura nacional e a desinformação que a integra.

Ao longo da discussão aqui apresentada, evidenciamos que a Competência em Informação e em Mídia, os Estudos Culturais e a documentação popular, quando inter-relacionados, tornam-se um processo educativo-crítico, pois desenvolvem o senso crítico do sujeito quanto às suas crenças, aos seus valores e à sua identidade culturais e, que por esse motivo, estão mais conscientes de seu lugar na história e engajados para identificar e desestruturar a desinformação.

Destacamos a necessidade de empreender estudos que utilizem a documentação popular como ferramenta cultural de fomento ao protagonismo do sujeito e de exercício da cidadania que contrapõe discursos hegemônicos informacionais e midiáticos na área da Ciência da Informação.

Também consideramos pertinente aplicar a discussão teórica aqui apresentada com pessoas que fazem parte de um Centro de Documentação Popular a fim de averiguar como os documentos populares, por meio da Competência em Informação e em Mídia e Cultura, podem mitigar narrativas desinformativas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, O. Centros de documentação popular. *In*: ALMEIDA JÚNIOR, O. **Sociedade e Biblioteconomia**. São Paulo: Polis: APB, 1997. p. 58-60. (Coleção Palavra-Chave).

CAMOLEZE, J.; CAVALCANTE, L.; TROITIÑO RODRIGUEZ, S. Documentos que comunicam: o valor cultural do documento popular. **Conexão** – Comunicação e Cultura, Caxias do Sul, v. 18, n. 36, p. 181-190, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/view/9490/4458>. Acesso em: 23 jun. 2024.

CENTRO DE PASTORAL VERGUEIRO. CPV. **Série de documentação 3**. São Paulo: CPV, 1985. (Série 3). Disponível em: <http://www.cpvsp.org.br/upload/dossies/SerieDoc3.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2024.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri: Atlas, 2022. 208 p.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2024. 248 p.

GOMES, H. Dimensão ética da mediação da informação: eixo articulador das demais dimensões e o desafio do intelectual orgânico em favor do protagonismo social. **International Review of Information Ethics**, [s. l.], v. 30, n. 1, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://informationethics.ca/index.php/irrie/article/view/393/425>. Acesso em: 18 jul. 2024.

GRIZZLE, A.; MOORE, P.; DEZUANNI, M.; ASTHANA, S.; WILSON, C.; BANDA, F.; ONUMAH, C. **Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias**. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>. Acesso em: 10 jun. 2024.

GRIZZLE, A.; WILSON, C.; TUAZON, R.; CHEUNG, C.; LAU, J.; FISCHER, R.; GORDON, D.; AKYEMPONG, K.; SINGH, J.; CARR, P.; STEWART, K.; TAYIE, S.; SURAJ, O.; JAAKKOLA, M.; THÉSÉE, G.; GULSTON, C.; ANDZONGO MENYENG, B.; ZIBI FAMA, P. **Ciudadanía alfabetizada en medios e información: pensar críticamente, hacer clic sabiamente**. Francia: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385119>. Acesso em: 17 jul. 2024.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.

HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016. 260 p.

HALL, S. The work of representation. *In*: HALL, S. (org.). **Representation: cultural representations and signifying practices**. London: Sage Publications, 1997. p. 13-74.

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

LEWANDOWSKY, S.; COOK, J.; ECKER, U.; ALBARRACÍN, D.; AMAZEEN, M.; KENDEOU, P.; LOMBARDI, D.; NEWMAN, E.; PENNYCOOK, G.; PORTER, E.; RAND, D.; RAPP, D.; REIFLER, J.; ROOZENBEEK, J.; SCHMID, P.; SEIFERT, C.; SINATRA, G.; SWIRE-THOMPSON, B.; LINDEN, S.; VRAGA, E.; WOOD, T.; ZARAGOZA, M. **O manual da desmitificação 2020**. Austrália: Skeptical Science, 2020. Disponível em: <https://skepticalscience.com/translationblog.php?n=4886&l=10>. Acesso em: 17 mar. 2025.

PERROTTI, E. Sobre informação e protagonismo cultural. *In*: GOMES, H.; NOVO, H. (org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 11-26.

ROCHA, M. Documentação popular: considerações teóricas. **Informação e Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 4, n. 1, p. 8-14, jan./dez. 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/186/1407>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SANTOS, C. Combate à desinformação e o protagonismo social do sujeito: inter-relação entre os estudos culturais de Stuart Hall e a competência em informação e em mídia. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 28, dossiê especial, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/92988/53039>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SILVA, J. Pós-verdade e informação: múltiplas concepções e configurações. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 19., 2018, Londrina. **Anais eletrônicos** [...]. Londrina: ANCIB, 2018. p. 333-353. Disponível em: [http://enancib.marilia.unesp.br/index.php/XIX\\_ENANCIB/xixenancib/paper/view/1587/1848](http://enancib.marilia.unesp.br/index.php/XIX_ENANCIB/xixenancib/paper/view/1587/1848). Acesso em: 1 jul. 2024.

WILSON, C.; GRIZZLE, A.; TUAZON, R.; AKYEMPONG, K.; CHEUNG, C. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO: UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 14 jun. 2024.