

*Novos letramentos da informação*¹

Mariana Pícaro Cerigatto
Universidade Estadual Paulista (Unesp)¹

RESUMO

Com o cenário da internet e da informação online surgem novas demandas e desafios à área de competência informacional. A diversidade de fontes torna-se muito maior, o que demanda de mais critérios e habilidades de análise crítica, e não somente a categorização de fontes confiáveis ou não-confiáveis. É nesse contexto que surge a proposta do presente artigo, que busca fazer referência aos multiletramentos e à articulação entre a competência informacional e a competência midiática, especialmente no tocante à avaliação de fontes de informações e conteúdos proliferados nas diversas mídias. Acredita-se que, assim, é possível contribuir para o desenvolvimento da competência informacional ao longo da vida, de maneira mais abrangente e que atenda desafios gerados pelos novos ambientes de informação e comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: competência informacional; competência midiática; multiletramento; avaliação de fontes de informação.

¹ Trabalho apresentado no **GT 1** : Comunicação, Tecnologias Digitais Conectadas e Cognição, evento componente do I Encontro Tecnologia, Comunicação e Ciência Cognitiva.

¹ Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, na Universidade Estadual Paulista (Unesp).
E-mail: maricerigatto@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

O crescente acesso aos meios de comunicação e informação online nos remete a pensar em maneiras de lidar com fontes e conteúdos midiáticos, que, por vezes, misturam entretenimento e informação e estão presentes no cotidiano de centenas de pessoas, inclusive por meio da internet. Classificar os conteúdos como confiáveis e não confiáveis, e quanto à sua veracidade, sempre foi uma das preocupações da área de estudo delimitada como competência informacional. Mas será que somente estes critérios de análise são importantes diante uma extensa natureza de novas produções que colocam em cena novos produtores de informação?

Recente pesquisa, considerada o maior levantamento sobre os hábitos de informação dos brasileiros, a “Pesquisa Brasileira de Mídia 2015” (BRASIL, 2015) apontou que é crescente o acesso à Internet e que este está superando o número de horas em frente à televisão, sendo que o brasileiro já gasta em torno de cinco horas do seu dia conectado à rede. O estudo, encomendado pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (Secom), foi realizada pelo IBOPE com mais de 18 mil entrevistas. Quase metade dos brasileiros, 48%, usa internet, o que demonstra crescimento em comparação a pesquisas anteriores. O uso de redes sociais é realmente fator de destaque: entre os internautas, 92% estão conectados por meio de redes sociais, sendo as mais utilizadas o Facebook (83%), o Whatsapp (58%) e o Youtube (17%).

Pesquisas da área apontam também o uso das mídias sociais como fonte de informação. Estudo de Kim e Sin (2015), apresentado na Conferência sobre Comportamento da Informação (ISIC) focou o comportamento de busca de informação de homens e mulheres quanto às mídias sociais (como wikis, fóruns na internet, blogs etc) mais acessadas e usadas por eles em contextos acadêmicos e da vida cotidiana. O estudo utilizando a web envolveu mais de 1.000 alunos de graduação nos Estados Unidos.

Partindo deste contexto, o presente artigo tem como objetivo, delineando-se por uma discussão teórica, chamar a atenção para o desenvolvimento de competências “info-midiáticas”, especialmente quanto à avaliação de conteúdos disseminados na internet. Discute-se o conceito da competência midiática e sua contribuição para o letramento/competência informacional.

2. DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1 Novos letramentos da informação

Sabe-se que é cada vez mais necessário colocar em prática uma variedade de habilidades técnicas, cognitivas e sociais diante novos cenários de informação e comunicação. Assim, o antigo sistema tradicional de alfabetização necessita de redefinição. Lee e So (2014, p. 138, *tradução nossa*), nos alertam que “[...] as pessoas precisam de competências e habilidades não-tradicionais para lidar com a mudança dos ambientes sociais e tecnológicos”.

Para os mesmos autores, essas novas habilidades requerem a articulação entre dois campos de estudos convergentes, que todavia seguem enfoques analíticos diferentes: a *media literacy* e a *information literacy*, ou a competência informacional e a competência midiática. Independentemente da terminologia usada, a cooperação entre as duas áreas se mostra um tanto desafiadora. “Ambas as áreas poderiam identificar contextos comuns cooperando conjuntamente para contribuir com a promoção de novas alfabetizações nas sociedades do conhecimento” (LEE; SO, 2014, p. 137, *tradução nossa*).

A convergência “info-midiática” nos remete à discussão de multiletramentos nas bibliotecas e demais espaços educacionais. Na sociedade do século XXI, em especial aos ambientes educativos, todos os contextos estão sujeitos à aprendizagem. Destes contextos, surgem necessidades de novas “literacias”, o que leva a ideia de que a “iliteracia” se assume como um novo tipo de “analfabetismo funcional”, o que alerta o estudioso Manuel Castells para uma situação de ausência de competências para lidar com a sociedade da informação (GOMES, 2003).

O conceito de ampliar os letramentos e desenvolver competências em consonância com a dita sociedade da informação está amplamente ligado ainda àquilo que Paulo Freire (2001) designa por “leitura da palavra e leitura do mundo”, dentro de uma perspectiva crítica e consciente, transformadora.

Jenkins (2009, p. 229), dá suas contribuições sobre o que considera letramento na conjuntura atual:

Aqui, entende-se por letramento não apenas o que podemos fazer com material impresso, mas também com outras mídias. Assim como, tradicionalmente, não consideramos letrado alguém que sabe ler, mas não sabe escrever, não deveríamos supor que alguém seja letrado para as mídias porque sabe consumir, mas não se expressar. Historicamente, restrições ao letramento advêm das tentativas de se

controlar diversos segmentos da população [...]. Podemos também encarar as atuais lutas sobre letramento como tendo o efeito de determinar quem tem o direito de participar de nossa cultura, e sob quais condições.

Estas observações se fazem muito válidas no cenário de “inteligência coletiva” (LÉVY, 2003), considerando que a informação disseminada via redes é aberta para a contribuição de qualquer pessoa. Assim, o desenvolvimento do pensamento crítico a que se refere Gilster (1997) é imprescindível não só diante os resultados decorrentes de buscas pela informação, mas em qualquer procedimento envolvendo a informação.

2.2 A integração entre competência informacional e midiática

A Ciência da Informação é uma das áreas que tem se preocupado com a questão da competência informacional/letramento informacional. Em 1974, Paul Zurkowski, então presidente da Information Industry Association, foi um dos primeiros a introduzir o conceito de “competência informacional”, durante a National Commission on Libraries and Information Science (NCLIS). Zurkowski (1974 apud SPITZER; EISENBERG; LOWE, 1998, p. 22), naquela época, já afirmava o seguinte:

Pessoas capacitadas em aplicar os recursos informacionais no seu trabalho, podem ser chamadas de competentes em informação. Elas aprenderam técnicas e habilidades para utilizar a vasta gama de ferramentas informacionais, além de identificar as fontes primárias de informação para solucionar os seus problemas.

Ao longo de décadas, foi possível perceber que a competência informacional ganhou diversos vieses conforme o ponto de vista de vários pesquisadores, do contexto histórico, científico, social. Conforme analisa a pesquisadora brasileira da área, Dudziak (2003, p. 24), a noção de competência informacional começou a parecer mais abrangente e não mais somente focada no acesso ou uso da informação de maneira isolada, mas relacionada com a tomada de decisões e resolução de problemas.

Carol C. Kuhlthau (2004) foi uma das importantes pesquisadoras que chamou a atenção para a relação entre a competência informacional e a educação. Para a autora, é preciso haver a integração da competência informacional ao currículo e o trabalho desta natureza deve estar em harmonia com o universo informacional dos aprendizes (MATA, 2009). Kuhlthau (2004) também é uma das autoras que fazem referência à mídia como fonte de informação. Ela considera, por exemplo, que uma das principais fontes de informação de uma criança é a televisão. Entre outros autores da área, Campello e

Caldeira (2005) organizaram um livro em que vários autores discorrem sobre fontes de informação como jornais, televisão, internet etc., mostrando assim a preocupação da área em fundamentar e discutir as fontes que abrangem as várias formas de registro desenvolvidas pelo homem.

Behen (2006), em seu livro “Using Pop Culture to Teach Information Literacy: Methods to Engage a New Generation”, se baseia nas necessidades de informação e nas preferências de estilo de aprendizagem de alunos do ensino médio para fazer referência de como usar produtos da cultura pop (programas de TV e modismos da tecnologia atual) para aulas de competência em informação.

Portanto, fica cada vez mais comprovada a preocupação de pesquisadores da área em estudar o leque de fontes de informação disponível. Para ser mais abrangente neste sentido, a área de letramento informacional precisa se entrelaçar a saberes de outras áreas. Uma das contribuições importantes pode vir da área de pesquisa denominada *media literacy*, ou mídia-educação, baseada em Siqueira (2012), em Cerigatto e Siqueira (2008), Hall (2003), Buckingham (2003 e 2008) e outros autores. Assim, se tratando de competência informacional, percebemos o potencial “transversal” desta área e sua capacidade de abarcar outras competências nem sempre tão difundidas na Ciência da Informação.

Entre os estudos da área de competência em informação, percebe-se que são bastante disseminadas pesquisas em âmbito das bibliotecas e em universidades, que fazem referências ao uso ético da informação, que envolve a questão do plágio, por exemplo; a normatização, a busca em base de dados, a avaliação de fontes científicas. Porém, observa-se uma carência quando os estudos referem-se à avaliação crítica e uso de fontes fora do âmbito meramente científico, e que são, por muitas vezes, as fontes de informação bastante acessadas cotidianamente pela população. No cenário de mídias digitais, cresce o leque de acesso às mais variadas fontes, agora produzidas por cidadãos comuns, os chamados “remixers” (LEMOS, 2005).

Nesta perspectiva, organizações internacionais já vêm manifestando interesse na temática, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que recentemente lançou uma sugestão de currículo com diretrizes voltado para a formação de professores: o currículo de alfabetização midiática e informacional (AMI) (WILSON et al, 2013). A proposta da entidade engloba uma série de atividades que visa trabalhar de maneira holística os diversos serviços de informação

e mídias, desde bibliotecas até a internet. Uma das importantes contribuições deste documento é que ele une as noções de competência midiática e informacional, mostrando estreita ligação entre elas.

Dudziak (2010, p. 13) coloca como essencial que haja a convergência “info-midiática” para ampliar a autonomia e o pensamento crítico em relação à informação diante distintos ecossistemas informacionais:

esta convergência reúne e fortalece o sujeito aprendiz; é pré-requisito para o êxito da aprendizagem centrada no aluno e em sua autonomia, que hoje atua em distintos ecossistemas informacionais; contribui para a conscientização da integridade acadêmica na utilização de informações e evita o plágio; permite que o aluno adquira hábitos de leitura e atualização constante, a partir da elaboração de estratégias adequadas às diferentes mídias e ferramentas informacionais; contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico em relação à informação e aos meios de comunicação que a disponibilizam; integra os saberes informacionais aos tecnológicos e midiáticos, possibilitando a construção de conhecimentos e a realização do aprendizado; é crucial ao exercício pleno da liberdade de expressão e efetiva cidadania pela apropriação eficaz das ferramentas e recursos de comunicação e informação.

Portanto, apesar de existirem duas escolas principais de pensamento emergindo sobre a relação entre estes campos convergentes, pode-se observar que há semelhanças entre as duas áreas – competência em informação e a competência midiática - e como uma complementa a outra. Para Lee e So (2014):

Embora a media e a information literacy olhem-se como dois campos separados, ambos os conceitos compartilham o objetivo comum de cultivar a capacidade das pessoas de acesso, compreender, usar e criar mensagens ou informações de mídia. Na família de alfabetização, eles sempre foram vistos como sendo intimamente ligados. Quando o mundo entrou na era da internet, a fronteira entre eles tornou-se ainda mais borrada pelas tecnologias digitais. (LEE; SO, 2014, p. 138, *tradução nossa*)

Dentro desta concepção “info-midiática”, podemos citar importante órgão internacional de referência na área de Ciência da Informação, a International Federation of Library Associations and Institutions IFLA (2011, p. 01), que considera o seguinte:

La Alfabetización Informacional y Mediática engloba el conocimiento, las actitudes y la suma de habilidades necesarias para saber cuándo y qué información es necesaria, donde y cómo obtener esa información, cómo evaluarla críticamente y organizarla una vez encontrada; y cómo usarla de manera ética. El concepto se extiende más allá de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) abarcando el aprendizaje, el pensamiento crítico y las destrezas

de comprensión que cubran y superen las fronteras profesionales y educativas. La Alfabetización Informacional y Mediática incluye todo tipo de fuentes de información: oral, impresa y digital.

Portanto, pode-se afirmar que juntas, a *information* e a *media literacy* têm potencial para promover o exercício da liberdade de expressão que, conforme o artigo XIX da Declaração Universal dos Direitos Humanos, implica em podermos procurar, receber e difundir informações e ideias por qualquer meio de expressão, assim como avaliar de forma crítica e reflexiva as informações nas diversas mídias.

2.3 Análise de fontes de informação no cenário de convergência

Uma das questões muito difundidas na literatura sobre competência informacional é a análise e avaliação da informação.

Alguns autores (ESHET-ALKALAI, 2004) chegam até a limitar a *information literacy* à habilidade cognitiva de avaliar a informação. Mas Borges e Oliveira (2011, p. 312) alegam que:

Por outro lado, embora as abordagens sobre competência em informação deem ênfase ao aspecto da avaliação, pouco é discutido sobre como ou sob quais critérios isso pode ser feito. Geralmente fala-se em comparação entre as fontes, mas na prática isso pode levar a discriminar sítios eletrônicos mais simples ou produzidos por indivíduos, em favor daqueles com melhor design e originados em instituições supostamente mais credíveis.

Assim, falte, talvez, aos estudos de *information literacy*, uma análise mais crítica sobre a informação, e não somente a caracterização de fontes capazes de determinar a verdade. David Buckingham (2008, p. 77) sinaliza ainda que, nos estudos da competência em informação, “há pouco reconhecimento [...] dos aspectos simbólico ou persuasivo dos media digitais, as dimensões emocionais de nossos usos e interpretações destes meios, ou mesmo de aspectos dos media digitais que excedem a mera informação”.

Na visão de Buckingham (2008), um caminho seria poder compreender o quanto determinada fonte de informação é construída sob ideologia e as “inclinações” são inevitáveis. “Portanto, nenhuma informação é neutra ou tem [...] melhor qualidade que outra; isso depende do contexto político, econômico e social e dos propósitos dos atores envolvidos”. (BORGES; OLIVEIRA, 2011, p. 312).

Isso reforça o que defende Livingstone (2004, p. 6): “estar apto para avaliar conteúdos não é uma habilidade simples; pelo contrário, a avaliação crítica tem por base um corpo substancial de conhecimento com relação ao amplo contexto social, cultural, econômico, político e histórico no qual o conteúdo é produzido”.

Quando falamos da avaliação de fontes midiáticas, fora ou dentro do ambiente online, essas considerações são muito importantes. Em uma situação de pesquisa escolar, por exemplo, ao acessar uma notícia online como fonte de informação, é necessário saber que tal jornal veicula informação de acordo com uma linha editorial. Afinal, é preciso saber a “espécie” de informação que encontraremos em uma determinada mídia – saber que ela é uma fonte secundária, por exemplo, que traz informações que passaram por uma interpretação e por uma edição – ligados a aspectos econômicos, políticos e ideológicos. O mesmo vale para um conteúdo acessado em um blog, ou então o conteúdo “postado” no Facebook, e por aí vai. É preciso avaliar o contexto de produção, como acontecem os recortes de informação, filtros etc. Para entender esse contexto, podemos recorrer à área de estudo denominada *media literacy*.

Segundo Dudziak (2010), a competência midiática sempre se centrou mais na análise dos meios de comunicação de massa e surge como campo de estudos a partir de décadas de 60 e 70, segundo os autores McLuhan (1964) e Martens (2010). A Unesco (2008), em relatório, aponta que

A literacia mediática centra-se mais fortemente que a literacia da informação sobre o processo de prospecção, análise e compreensão da natureza da comunicação de massa, aumentando assim o conhecimento a respeito: das técnicas utilizadas nestes processos; como eles constroem realidades; como eles estão organizados e qual é o impacto dos meios de comunicação sobre temas sociais; políticos; econômicos, de saúde e ambientes de ensino (UNESCO, 2008, apud DUDZIAK, 2010, p. 13).

A leitura crítica da mídia, para estudiosos da *media literacy*, nos remete a pensar como os recursos de linguagem criam significados, como uma fonte de informação “emprega um código e produz uma ‘mensagem’; em outro momento determinado, a ‘mensagem’ desemboca na estrutura das práticas sociais pela via de sua decodificação” (HALL, 2003, p. 390). O código empregado para produzir a mensagem é um dos aspectos que ajuda a gerar o sentido em um filme, um vídeo no Youtube, um

documentário, uma notícia de jornal etc. Assim como a linguagem, outros conceitos constroem as representações de mundo geradas pelas mídias: a audiência, o contexto de produção da corporação de mídia ou do produtor de conteúdo etc.

Assim, é preciso aprender a avaliar criticamente o modo como todos esses fatores resultam em valores comumente associados a sujeitos, hábitos, instituições. Ao comparar o modo como mensagens diferentes apresentam o mesmo assunto, surge a oportunidade de se afastar das mídias e observá-las “de cima”. Tal procedimento cria as bases para uma análise crítica, que compreende a mídia como representação e não como cópia da realidade (CERIGATTO; SIQUEIRA, 2008).

Podemos delimitar alguns conceitos-chaves, baseados em Siqueira (2012) para a análise de conteúdos midiáticos, que também incluem conteúdos disseminados pela internet. São eles: linguagem, instituições de mídia (contexto de produção), audiência e representação.

Vamos fazer exercícios práticos de avaliação de conteúdos midiáticos, divulgados através de plataformas digitais:

Figura 1: Canal no YouTube do blogueiro Felipe Neto



Fonte: <https://www.youtube.com/user/felipeneto>

No YouTube, se destacam e ganham repercussão os novos formadores de opinião, os chamados blogueiros, que possuem seus canais populares com vídeos no YouTube, que chegam a atingir milhões de visualizações. Somente no canal do blogueiro Felipe Neto, são mais de 4 milhões de inscritos. Ao fazer uma rápida análise do perfil

dos usuários que assistem e comentam os vídeos, vê-se uma boa parcela de adolescentes e jovens.

A figura 1 remete ao vídeo intitulado “Não Faz Sentido! – Políticos”. Nele, Felipe faz uma crítica aos políticos do país, dizendo que, apesar de haver opções políticas, nenhuma mudança no país é, de fato, feita há décadas. Há também a crença defendida de que os políticos controlam a população ao não investir na educação em contrapartida aos investimentos feitos na última Copa Mundial sediada no Brasil, em 2014. O blogueiro justifica o desinteresse dos jovens por política pelo fato de que “somos condicionados a não gostar de política”. Ele deixa claro que “odeia políticos”, e para isso usa palavrões ao caracterizar os políticos, afirmando ainda que nenhum deles “serve”.

Há indícios na linguagem do blogueiro que indicam sua posição ideológica. O vídeo é um recorte e uma representação de mundo e da política de acordo com a visão do blogueiro, que também visa atingir a uma determinada audiência. Ao identificar e avaliar estes mecanismos, olhamos com mais cuidado e mais critério ao consultar um conteúdo midiático, já que eles não são objetivos.

Figura 2: Conteúdo “remix” com caráter de sátira da Revista Veja



Fonte: <http://blogdomagnodantas.blogspot.com.br/2014/10/desespero-de-veja-vira-piada-na-internet.html>

O conteúdo disseminado em redes sociais caracterizado por deboche, ironia e sátira também tem sido cada vez mais frequente. A capa da figura 2 é resultado das habilidades dos chamados “remixers”, que dominam práticas de recombinação de informações por meio de montagens de textos e imagens (LEMOS, 2005). Novos conteúdos gerados como estes são feitos a partir de conteúdo já existente. Este conteúdo remixado foi encontrado em diversos ambientes online: blogs, postagens do Facebook, buscas no Google etc. Por causa de sua fragmentação, é difícil localizar sua autoria. Apesar de ser voltado para o entretenimento, é visível o posicionamento crítico do autor desta montagem: pelo fato da revista *Veja* explorar tantas matérias jornalísticas que trazem aspectos negativos ao Partido dos Trabalhadores (PT) e à atual presidente Dilma, foi feita a sátira que coloca o envolvimento de integrantes do PT, no caso o “tataravô de Lula” com o acidente do Titanic, popularizado pela indústria cinematográfica.

Os conteúdos gerados por usuários de redes sociais misturam informações dos meios de comunicação tradicionais com novas possibilidades de produção de conteúdo, o que demonstra inúmeras formas de manifestar uma opinião. Por meio da linguagem e pensando em uma determinada audiência, e devido às condições de produção facilitada pelas novas tecnologias, todo conteúdo midiático, portanto, faz uma representação de mundo conforme os interesses ideológicos de seu autor/instituição/comunidade em que está inserido, entre outros fatores cabíveis de serem analisados.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da crescente busca a conteúdos eletrônicos como fontes de informação, há poucos estudos que delineiam critérios de avaliação crítica e reflexiva desses conteúdos na internet.

O processo de avaliação de fontes de informação nas diversas mídias exige habilidades nem sempre exploradas pela competência informacional. Não se resume somente a estabelecer “padrões” de confiabilidade e credibilidade diante os diversos conteúdos que temos contato hoje. Informações disseminadas pela web, principalmente, exigem outras abordagens relacionadas à sua avaliação, que considerariam o contexto de produção, os interesses políticos, econômicos e sociais envolvidos, a análise do contexto e condições de quem emite a informação etc.

A compreensão e a avaliação crítica de conteúdos informativos disseminados por órgãos da imprensa, a indústria cinematográfica, cidadãos comuns etc. requer o desenvolvimento de habilidades capazes de entender o contexto geral de produção em que essas informações são transmitidas, para que audiência e com qual linguagem. Como, na maioria das vezes, a informação transmitida pelas mídias está condicionada a uma intencionalidade e as mensagens nunca são transparentes, o objetivo da avaliação de fontes midiáticas é formar sujeitos com posturas ativas, que saibam identificar problemas éticos, interesses políticos e ideológicos por trás da veiculação dessas informações.

Uma avaliação de conteúdos disseminados por várias mídias, além de ser abrangente, precisa criar caminhos para desenvolver habilidades e competências capazes de tornarem os usuários da informação leitores e consumidores críticos, não somente dos conteúdos já consagrados e conhecidos, mas especialmente àqueles novos conteúdos produzidos por cidadãos comuns, os chamados “remixers”.

Se tratando de competência informacional, percebemos o potencial “transversal” desta área e sua capacidade de abarcar outras competências nem sempre tão difundidas na Ciência da Informação. Por isso, é importante a articulação de uma área já consagrada, como a *information literacy*, ao campo de estudo *media literacy*, que pode contribuir de forma bastante significativa para a avaliação de conteúdos disseminados em diversas fontes de informação midiática.

Assim, ressalta-se, na vigente sociedade da informação, a importância de expandir os estudos ligados ao desenvolvimento das competências informacionais e midiáticas para o empoderamento e leitura crítica da informação em seus diversos contextos.

REFERÊNCIAS

BEHEN, Linda D. **Using Pop Culture to Teach Information Literacy: Methods to Engage a New Generation**. Westport: Libraries Unlimited, 2006.

BORGES, Jussara; OLIVEIRA, Lídia. Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. **Observatorio (OBS*) Journal**, Portugal, v. 5, n. 4, p.291-326, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. Brasília: Secom, 2015.

BUCKINGHAM, David. **Media education – literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity Press, 2003.

_____. **Defining digital literacy**: what do young people need to know about digital media? In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital literacies*. New York: Peter Lang, 2008.

CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra (Org.). **Introdução às fontes de informação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CERIGATTO, Mariana Pícaro; SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. **Media literacy: estudando o trailer do cinema no ensino médio**. 2008. 90f. Trabalho de iniciação científica (graduação em jornalismo) – Universidade do Sagrado Coração, Bauru.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p.23-35, 2003.

_____. Competência informacional e midiática no ensino superior: desafios e propostas para o Brasil. **Prisma: Revista de Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação**, Porto, n. 13, 1-19, 2010. Disponível em: <http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/793/728>. Acesso em: 23 ago 2014.

ESHET-ALKALAI, Yoram. Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, Chesapeake, EUA, v. 13, n.1, p. 93-107, jan. 2004.

FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE ASOCIACIONES DE BIBLIOTECARIOS Y BIBLIOTECAS (IFLA). **Recomendaciones de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) sobre Alfabetización Informacional y Mediática**. 2011. Disponível em: <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/media-info-lit-recommend-es.pdf>. Acesso em: 03 maio 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 42 ed. SP: Cortez, 2001.

GILSTER, Paul. **Digital literacy**. New York: John Wiley & Sons, 1997.

GOMES, Maria do Carmo. Literexclusão na vida quotidiana. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n.41, pp. 63-92, jan. 2003. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0873-65292003000100004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 ago. 2014.

HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2003.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KIM, Kyung-sun; SIN, Sei-ching Joanna. Use of social media in different contexts of information seeking: effects of sex and problem-solving style. **Information Research**, v. 20, n. 1, mar. 2015. Disponível em: <http://www.informationr.net/ir/20-1/istic2/istic24.html#.VWkRqtJViko>. Acesso em: 28 maio 2015.

KUHLTHAU, Carol C. **Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental**. Tradução e adaptação de Bernadete Santos Campello et al. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

- LEE, Alice Y.l.; SO, Clement Y.k. Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences. **Comunicar: Media Education Research Journal**, v. 21, n. 42, p.137-145, 2014.
- LEMOS, André. Cibercultura e remix. In: Seminário “Sentidos e Processos”. São Paulo, Itaú Cultural, agosto de 2005. Disponível em:
<<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf>> Acesso em: 20 fev. 2014.
- LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- LIVINGSTONE, Sonia. **Media literacy and the challenge of new information and communication technologies**. *The Communication Review*, v. 7, n. 1, p. 3-14, 2004
- MARTENS, Hans. Evaluating Media Literacy Education: Concepts, Theories and Future Directions. **Journal of Media Literacy Education**, Kingston, Rhode Island, v. 2, n. 1, p. 1-22, 2010.
- MATA, Marta Leandro da. **A competência informacional de graduandos de Biblioteconomia da região sudeste: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação**. 2009. 162 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista (unesp), Marília, 2009. Disponível em:
<http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata_ml_me_mar.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2014.
- MCLUHAN, Marshall. **Understanding media: the extensions of man**. New York: McGrawHill, 1964.
- SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. **Blog da mídia-educação: curso de extensão forma colaboradores para o projeto Redeci**. 2012. Disponível em: <<http://medialiteracybrasil.net/>>. Acesso em: 02 jul. 2012.
- SPITZER, Kathleen L.; EISENBERG, Michael B.; LOWE, Carrie A. **Information literacy: essential skills for the information age**. New York: Syracuse University, Clearinghouse on Information & Technology, 1998.
- ZURKOWSKI, Paul. G. **Information services environment relationships and priorities**. Washington D.C. : National Commission on Libraries, 1974.
- WILSON, Carolyn et al. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores. Brasília: Unesco, UFMT, 2013. 194 p.