



ESCOLA SUPERIOR
DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

Espaço para a Literacia Mediática: a verdade contra a desinformação

MARGARIDA PARREIRA MANETA

Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Jornalismo

Orientadoras

Professora Doutora Fernanda Bonacho, professora adjunta da Escola Superior
de Comunicação Social

e

Professora Doutora Maria José Mata, professora adjunta da Escola Superior de
Comunicação Social

outubro de 2021

Declaração anti-plágio

Declaro ser a autora do presente projeto, requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Jornalismo, que constitui um trabalho original e que nunca foi submetido, no seu todo ou em parte, a outra instituição de ensino superior para obtenção de um grau académico ou de outra habilitação.

Atesto ainda que todas as citações se encontram devidamente identificadas e acrescento ter consciência de que o plágio poderá levar à anulação do trabalho agora apresentado.

Margarida Paesina Maneta

Lisboa, 25 de outubro de 2021

Resumo

Na sociedade contemporânea, o consumo de informação *online* passou de tendência a regra. E, se esta democratização tecnológica se tornou sinónimo de facilidade de acesso, a verdade é que veio acompanhada, também, da crescente circulação de informação falsa e, inversamente, de diminutas competências digitais que permitam a sua deteção e denúncia.

Principalmente no que aos mais jovens diz respeito, sendo também eles consumidores e produtores de informação *online*, é preciso olhá-los enquanto cidadãos e atores críticos do espaço público, cujas ações *online* têm implicações democráticas dentro e fora das redes sociais. No entanto, as iniciativas que fomentam esta consciência estão ainda aquém das necessidades, pelo que a sua promoção se revela essencial.

Neste sentido, este projeto aponta a Literacia Mediática como forma de combate à desinformação e, com recurso a uma metodologia qualitativa, apresenta um protótipo de exposição temporária no *NewsMuseum* – um local onde se pensam os média a partir de salas temáticas, sendo ainda inexistente uma sala correspondente ao tópico “desinformação”.

Face a isto, considerou-se pertinente pensar uma proposta que ajude a colmatar esta falha, promovendo, simultaneamente, o desenvolvimento de competências mediáticas para os seus visitantes que são, no caso, maioritariamente crianças e jovens.

Palavras-chave: Desinformação; Literacia Mediática; Média; Jovens; NewsMuseum.

Abstract

In contemporary society, the consumption of online information has changed from a trend to a rule. And, if this technological democratization has become synonymous with ease of access, the truth is that it was also accompanied by the growing circulation of false information and, inversely, by tiny digital skills that allow its detection and denunciation.

Especially with regard to younger people, who are also consumers and producers of online information, it is necessary to look at them as citizens and critical actors in the public space, whose online actions have democratic implications inside and outside social networks. However, the initiatives that promote this awareness are still below the needs, so its promotion is essential.

In this sense, this study points to media literacy as a way to combat disinformation and, using a qualitative methodology, presents a prototype of a temporary exhibition at the *NewsMuseum* – a place where the media are thought, based on thematic rooms, but none of which correspond to the topic “disinformation”.

Therefore, it was considered pertinent to think of a proposal that would help to fill this gap, promoting, at the same time, the development of skills in this regard for its visitors who, in this case, are mainly children and young people.

Keywords: Disinformation; Media Literacy; Media; Young; NewsMuseum.

AGRADECIMENTOS

Depois de tantos meses em torno deste projeto, jamais imaginaria que seria nesta página que me faltariam as palavras. Por isso, de forma simples, mas empenhada, quero expressar a minha gratidão para com:

As minhas orientadoras, Doutoradas Fernanda Bonacho e Maria José Mata. Por acreditarem neste projeto e na minha capacidade de o concretizar desde o primeiro dia.

Os meus pais, por me ensinarem a sonhar – o que simboliza, sem que disso tenham consciência, a mais bonita prova de amor.

A minha irmã, a quem quero que nunca falem sonhos.

As minhas amigas Joana, Micaela, Inês e Rita. Pelas leituras, troca de ideias e motivação.

Aos meus/minhas colegas do Grupo de Trabalho de Jovens Investigadores da Sopcom, por me provarem que este caminho não se faz sozinha.

No fundo, a todos aqueles e aquelas que, das mais diversas formas e em diferentes fases, se demonstraram tão entusiastas deste projeto quanto eu.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - Literacias mediáticas: para uma cidadania responsável.....	3
1.1. Democratização tecnológica: do empoderamento à ameaça.....	7
1.2. Media e literacia para uma sociedade em rede	9
1.3. Levantamento de projetos semelhantes.....	13
1.3.1. Em Portugal.....	13
1.3.2. No Brasil	16
1.3.3. O original.....	18
CAPÍTULO 2 - Problematizar para agir.....	19
2.1. Acesso para todos, competências para alguns.....	22
2.2. Competências digitais: um direito e um dever de todos	24
2.3. Consumidores ativos de ação passiva	26
2.4. O Newsmuseum	28
CAPÍTULO 3 - Opções Metodológicas.....	30
3.1. Questão de partida e objetivos	31
3.2. A escolha do local	32
3.3. Metodologia e métodos	33
3.4. Desenho do projeto.....	34
CAPÍTULO 4 - Factos e Mentiras.....	38
CONCLUSÃO	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Acrónimo A.L.E.R.T.A.	42
Figura 2: Simulação da realidade	45
<i>Figura 3: Participante observa as telas dos dispositivos móveis dos seus pares onde surgem diferentes informações e estímulos, também eles provenientes de diferentes redes sociais. Desta forma, o participante pode concluir que a informação, além de muita, nos chega através de diferentes plataformas e pessoas.</i>	46
Figura 4: Participante relembra o acrónimo – pista para facilitar o jogo a que se vai propor.	46
Figura 5: Representação do ecrã do participante	47
<i>Figura 6: Exemplo de informação a verificar. Este post foi criado de raiz pela autora e faz referência a um dos principais assuntos abordados no espaço público à data de criação.....</i>	48
Figura 7: Outro exemplo de informação a verificar. Desta vez, a relação com o autor da partilha imagina-se mais próxima e a verificação da informação exige mais competências.....	48
Figura 8: Este segundo exercício já implicaria a abertura de um site externo à rede social.....	49
Figura 9: Exemplo de recursos.....	49
Figura 10: Exemplo de recursos	49

INTRODUÇÃO

Considerando que as rotinas diárias da população, inclusive das crianças, passam pela utilização de dispositivos tecnológicos, revela-se essencial que a utilização destes surja acompanhada de sentido crítico e o seu envolvimento se defina democrático.

A desinformação, um fenómeno que se sabe não ser recente, mas cuja (re)configuração a que foi sujeito o torna um problema “atual e revigorado, a necessitar de um olhar especial” (Brites, 2018, p.94), afeta todos os cidadãos que consomem informação *online*. O impacto que tem na vida de cada um difere, no entanto, consoante a facilidade com que se identificam e denunciam estas falsidades, mentiras e manipulações, capacidades intimamente relacionadas com o nível de competências como a compreensão e produção.

O *NewsMuseum*, um local que pretende fomentar estas dimensões de Literacia Mediática, não apresenta nenhuma proposta que promova, numa primeira instância, a reflexão e debate sobre o tema, nem, num segundo momento, convida os seus visitantes a combater a desinformação, munindo-os de ferramentas que permitam a sua deteção.

Tais circunstâncias motivaram este projeto. Assim, esta investigação pretende provar que o combate à desinformação passa pela Literacia Mediática e que, neste seguimento, o *NewsMuseum*, pela sua génese, pode (e deve) constituir-se um agente fundamental. Posto isto, definiu-se como principal objetivo deste estudo:

- A criação de um protótipo de sala temática, a ser implementado no *NewsMuseum*, que desconstrua e fomente a resistência ao fenómeno da desinformação.

Para o alcançar, desenvolveu-se um trabalho de projeto que se divide da seguinte forma:

No capítulo 1, conceptualiza-se o fenómeno da desinformação, a partir da descrição da sua evolução, e permite-se perceber por que motivo é que este se mantém um problema tão atual. Simultaneamente, aponta-se a Literacia Mediática como uma das principais soluções para combater esta ameaça aos sistemas democráticos. Ainda neste capítulo, de forma a perceber a viabilidade do projeto proposto, traça-se um levantamento sobre iniciativas semelhantes em Portugal e no Brasil.

No capítulo 2, relacionam-se os usos digitais por parte das crianças e jovens com a necessidade de potenciar as suas competências a este nível para minimizar os riscos das interações *online*. Entendendo-se que as propostas a nível formal são insuficientes, avança-se com uma proposta não formal, a ganhar forma de exposição temporária no *NewsMuseum* que permitirá não só alcançar o público-alvo, como também colmatar uma lacuna neste espaço museológico dedicado aos média.

No capítulo 3, desenham-se as opções metodológicas do estudo. Começa-se por definir a questão de partida e os objetivos do trabalho de projeto, descrevendo-se, em seguida, as opções que permitiram o projeto ganhar a forma como se apresenta.

Estando descritos os conceitos-base da investigação, problematizada a relação entre a disseminação de desinformação na internet e o uso crescente desta por parte de jovens que da mesma forma que acedem, precisam de compreender e saber produzir *online*, e apontado o *NewsMuseum* como fornecedor de ferramentas a este respeito, no capítulo 4 idealiza-se, então, o protótipo da exposição.

Por último, na conclusão, reflete-se sobre as opções tomadas durante a investigação e a configuração final do projeto.

CAPÍTULO 1 - Literacias mediáticas: para uma cidadania responsável

Importa, em primeiro lugar, conceptualizar a desinformação, em especial no que diz respeito à sua origem, motivações, atores e recentes desenvolvimentos sociais e tecnológicos que têm permitido o seu crescimento. Só a partir desta caracterização e contextualização se pode avançar para a realização de um projeto que pretende ser um instrumento contra o fenómeno, por intermédio da Literacia Mediática, alicerçado no conhecimento científico disponível sobre o tema.

Apesar de, atualmente, de acordo com o Fórum Económico Mundial, ser “uma das dez principais tendências das sociedades modernas” (ERC, 2019, p.1), a desinformação é um fenómeno que se verifica desde os primórdios da existência humana:

“Desde que têm boca para falar e orelhas para ouvir, por outras palavras, desde que trocam mensagens, os homens compreenderam ser possível tirar vantagens mesmo da mais ligeira e inocente das informações; e, como a dose de veracidade nas informações não é fixa nem garantida, compreenderam nada ser mais fácil do que juntar a intrujice deliberada ao desvio involuntário.” (Volkoff, 2000, p.33)

Cientes disto, alguns autores, como Jean-Noël Kapferer, chegaram mesmo a classificar “os boatos como o meio de comunicação mais velho do mundo” (Kapferer citado por Cádima, 2018, p.23). Esta consciência do fenómeno tem permitido consolidar o seu cenário limítrofe no decorrer do tempo.

A primeira alusão ao conceito surge em 1945, na Rússia, através da palavra *dezinformatsiya*, entendida como uma referência às estratégias levadas a cabo pelo mundo ocidental: “práticas exclusivamente capitalistas que visavam a sujeição das massas populares” (Volkoff, 2000, p.23). Quatro anos depois, a aceção passou a integrar o dicionário russo, mas deixou de fazer referência ao

Ocidente, tornando-se, assim, mais genérica: “a ação de induzir em erro através do uso de informações falsas” (Durandi, 1995, p.21).

Posteriormente, o conceito chegou à Europa e seguiu-se a adoção do termo por parte de Inglaterra que, por volta de 1972, o entendia como a “fuga deliberada de informações enganosas” (Volkoff, 2000, p.23).

Instituições como a Comissão Europeia (2018b) englobam nesta designação “todas as formas de informação falsa, imprecisa ou enganosa criada, apresentada e promovida intencionalmente para causar dano público ou lucro”¹. Ao mesmo tempo, organizações como a Ethical Journalism Network² (2017) descrevem-na como “informação deliberadamente fabricada e publicada com a intenção de enganar e levar os outros a acreditar em falsidades ou a duvidar de factos verificáveis”³.

O Collins Dictionary⁴, por exemplo, esclarece a este respeito que “acusar alguém de espalhar desinformação, é acusá-lo de espalhar informações falsas com o objetivo de enganar pessoas”⁵. E, em Portugal, o Priberam⁶ aponta, entre possíveis definições, que a desinformação é “informação contrária à verdade, capaz de confundir ou de induzir em erro”. Tratando-se, no fundo, do ato de “informar mal ou de forma enganadora”.

Outras interpretações, situadas em diferentes tempos e espaços, poderiam ganhar expressão neste capítulo. No entanto, a partir das já enumeradas, é possível entender que existem elementos específicos, apontados em todas as definições, que se revelam parte integrante de uma estratégia de desinformação. Estes demonstram, por um lado, o quão particular é esta prática, mas também, por outro, o quanto se inspira noutras.

¹ “all forms of false, inaccurate, or misleading information designed, presented and promoted to intentionally cause public harm or for profit”. (Tradução da autora).

² Disponível em: <https://ethicaljournalismnetwork.org/fake-news-bad-journalism-digital-age>. (Consultado pela última vez a 18 de outubro de 2021).

³ “information deliberately fabricated and published with the intention to deceive and mislead others into believing falsehoods or doubting verifiable facts”. (Tradução da autora).

⁴ Collins Dictionary (s.d.). Consultado pela última vez a 18 de outubro de 2021 em <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/disinformation>.

⁵ “if you accuse someone of spreading disinformation, you are accusing them of spreading false information in order to deceive people”. (Tradução da autora).

⁶ Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (s.d.). Consultado pela última vez a 18 de outubro de 2021 em <https://dicionario.priberam.org/desinformação>.

Hannah Arendt relembra Platão: para se distinguir “erro e mentira, a língua grega constrange-o a falar de involuntária e voluntária” (Arendt, 1968, p.16). A partir daqui, é possível constatar a primeira particularidade deste fenómeno: a desinformação não é um erro accidental. É, sim, criada de forma deliberada, pelo que nada tem de espontânea. Insere-se no “domínio das más intenções”, daí que se excluam, nesta abordagem, tal como sugere a Comissão Europeia, a “publicidade enganosa, os erros na comunicação de informações, as sátiras, paródias ou notícias e os comentários claramente identificados como partidários” (Comissão Europeia, 2018a, p.1). No entanto, além das informações criadas “de raiz” com o objetivo de serem totalmente falsas, incluem-se nesta análise outras tipologias, como algumas das que sugere Claire Wardle (2017), também elas criadas com os mesmos propósitos: “falsas conexões entre títulos, imagens e textos, conteúdo descontextualizado e utilização fraudulenta de fontes ou imagens”⁷.

Para criar uma informação que se sabe que é falsa ou descontextualizá-la propositadamente é preciso ter essa intenção. E uma intenção resulta da vontade de alguém, pelo que se pressupõe, nesta lógica, a existência de um elemento que cria as campanhas de desinformação. Se resulta da vontade de alguém, então subentende-se, conseqüentemente, a existência de objetivos que se pretendem alcançar a partir da disseminação destas informações falsas. E é aqui que esta prática se inspira noutras, como a propaganda e a publicidade.

A partir da influência e da mediação de opinião pública (Durandi, 1995), o agente influenciador ambiciona o êxito das suas motivações políticas, ideológicas e/ou monetárias. E, para o conseguir, uma vez que se trata de um propósito levado a cabo sobre outrem, torna-se imperativa a realização de um “estudo de mercado” (à semelhança da publicidade) para “perceber como é que o “produto” pode ser aceite pelo público-alvo” (Volkoff, 2000).

Este público-alvo, de acordo com Wardle e Derakhshan (2018, p.52), pode tornar-se também ele um agente desinformador ao alimentar, consciente ou inconscientemente, as campanhas de desinformação. Os próprios “alvos”

⁷ Disponível em <https://firstdraftnews.org/articles/fake-news-complicated/>. (Consultado pela última vez a 18 de outubro de 2021).

tornam-se muitas vezes, sem que se apercebam, autónomos “amplificadores do fenómeno”, ou seja, “retransmissores” de informações falsas que, assim, dispensam a presença do inicial “agente influenciador” (Volkoff, 2000, p.136).

Grande parte dos casos reportados aponta a escrita como principal recurso, sendo a imagem ou vídeo apresentados como complemento. No entanto, circulam, cada vez mais, falsificações ao nível audiovisual, como é o caso das *deep fakes*.

A partir do já enunciado, é possível concluir que a desinformação não é um fenómeno recente nem desconhecido. Mas, então, por que motivo é que atualmente ainda se revela uma ameaça se o conhecimento que as sociedades têm disponível sobre si e sobre este é “maior do que nunca”? (Rosa, 2019, p.1).

1.1. Democratização tecnológica: do empoderamento à ameaça

Até aqui, o monopólio da informação era detido pelos *mass media*. Era através deles que os cidadãos exerciam o direito de se informarem e de serem informados. No entanto, a democratização tecnológica permitiu a migração em massa para o digital, promovendo a criação de uma sociedade globalmente conectada:

“Quando andamos pela rua, apressados ou em passeio, somos todos muito parecidos, a matar o tempo de espera do autocarro com um telemóvel na mão, a fazer zapping pela atualidade num ecrã táctil. (...) É *online* que fazemos quase tudo: comunicamos, recebemos trabalho, compramos, procuramos a rua para onde queremos ir, tratamos das férias, marcamos restaurantes, fazemos reclamações. E procuramos informação. Muita informação.” (Pena, 2019, p.15)

A potencialidade dos recursos digitais tem sido altamente reconhecida, mas a preparação e capacitação para uma utilização criteriosa é nula. Daí que, se por um lado, esta mudança tecnológica possibilitou o “empoderamento dos cidadãos”, por outro, também, “permitiu a disseminação descontrolada de desinformação” (Greifeneder et al., 2021, p.4).

Parafraseando Ortega y Gasset em *Meditaciones del Quijote*, “nós somos o que somos mais as nossas circunstâncias”. Ora se, por natureza, “uma mentira dá meia-volta ao mundo antes da verdade calçar sequer os sapatos”⁸, (como relembra Cádima, 2018, p.23), com este conjunto de novas ferramentas de comunicação e interação entre pares, “a tecnologia deu ao falso o seu principal trunfo: a velocidade de difusão. Contra a lentidão da verdade, a celeridade do celerado” (Figueira & Santos, 2019, p.44).

Além disto, a disseminação em larga escala nas redes sociais, em grande parte auxiliada por algoritmos, perfis falsos e *bots*, permitiu ao “reverso da verdade ter cem mil figuras e um campo indefinido” (Montaigne citado por Arendt, 1968, p.51).

⁸ “a lie gets halfway around the world before the truth has a chance to get its trousers (shoes) on”. (Tradução da autora)

Se a esta “presença viral” e “automatização” (Frau-Meigs, 2019, p.77) juntarmos o consumo “personalizado e seletivo” de informação nas redes sociais (Spinelli & Santos, 2018), o cenário que se começa a desenhar revela consequências que se constituem uma ameaça às sociedades democráticas.

Os avanços tecnológicos passaram assim, de “(...) melhor ferramenta de democratização que tinham desenvolvido nas sociedades, para (...) uma grande ameaça aos sistemas democráticos ocidentais” (Rosa, 2019, p.55). Principalmente porque permitiram que a desinformação se tornasse “parte da vida quotidiana” (Greifeneder et al., 2021, p.2), tornando o espaço público um campo marcado por uma “forma de guerrilha não violenta (ou pelo menos, não sangrenta) – a guerrilha da falsificação” (Umberto Eco, 1984, citado por Figueira & Santos, 2019).

Posto isto, torna-se imperativo, numa altura em que a sociedade se informa maioritariamente *online* e se depara com todo o tipo de conteúdo, “distinguir uma notícia de um boato, bem como termos a capacidade de avaliar criticamente a informação que recebemos”. Caso contrário, se tivermos por base informações falsas “as nossas opiniões serão frágeis, e quando muitas opiniões se baseiam em falsidades, em preconceitos, em erros ou falácias, a nossa vida comum – a democracia – está em risco” (Pena, 2019, p.21).

1.2. Media e literacia para uma sociedade em rede

Constata-se, portanto, que a desinformação é um “problema multifacetado, que não tem uma única causa, nem uma única solução” (Comissão Europeia, 2018b, p.11), mas que “requer um esforço coletivo” (Rosa, 2019, p.131):

“Muitas soluções têm vindo a emergir para combater as notícias falsas. Algumas estão relacionadas com uma autorregulação da indústria, como exemplificado pelo aumento da verificação dos factos, processo que coloca ênfase na fase de produção de informação verificada. Tanto a profissão jornalística como as plataformas de redes sociais estão a apoiar esta tendência. As plataformas de redes sociais estão igualmente a promover uma tendência de regulação, perante o questionamento sobre a sua responsabilidade e implicação, uma vez que se tornaram uma ágora pública “de facto” para a democracia. A solução a longo-prazo continua a ser a educação, especialmente a Literacia dos Média e da Informação.” (Frau-Meigs, 2019, p.78)

No fundo, é dizer que entre as várias soluções possíveis, a Literacia Mediática tem sido vista como uma “resposta sustentável e eficaz à exposição de desinformação mundialmente” (UNESCO, 2019, p.16).

Ainda que a definição não seja consensual (Pinto, 2011; Mourão, 2017; Pessôa, 2017), esta investigação adota o conceito apresentado pela Comissão Europeia, por ser aquele que tem gerado mais concordância na academia. Assim, por Literacia Mediática, entende-se “a capacidade de aceder aos média, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspetos dos média e dos seus conteúdos e de criar comunicações em diversos contextos” (Recomendação da Comissão Europeia, 2009).

O que se traduz, em termos práticos:

Na capacidade de aceder, o que implica o acesso a diferentes tipos de média (Pereira, 2021), mas também, e principalmente, o desenvolvimento de competências ao nível da pesquisa, da seleção e do tratamento da informação (Recomendação sobre Educação para a Literacia Mediática, 2011; Ferrari et al., 2020);

Na importância de compreender e avaliar, que, no fundo, diz respeito à compreensão dos média e das mensagens mediáticas, especialmente ao nível da autoria, conteúdo e contexto (Recomendação sobre Educação para a Literacia Mediática, 2011; Pereira, 2021). Para tal, estima-se que por base se desenvolva o pensamento crítico para “investigar a qualidade, veracidade, credibilidade e pontos de vista nelas embutidos” (Ferrari et al., 2020). O alcance desta dimensão pressupõe o reconhecimento de que os média e a tecnologia têm implicações na forma como pensamos e agimos, tornando-se imperativo que o nosso comportamento *online* seja conduzido pela responsabilidade social (Hobbs, 2021, p.5).

Criar, o que inclui competências ao nível da produção, expressão e participação (Pereira, 2021), suportadas pela responsabilidade cívica e democrática – essenciais para alcançar de forma eficaz propósitos e audiências (Recomendação sobre Educação para a Literacia Mediática, 2011; Ferrari et al., 2020).

Por outras palavras, e de forma mais genérica, ao falar de Literacia Mediática referimo-nos ao desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos e ferramentas que, atingidas por intermédio da Educação para os Média (Pereira et al., 2015; Mourão, 2017; Pessôa, 2017; Lopes, 2011), habilitam os utilizadores não só a aceder aos média, como a pensar criticamente sobre e produzir de forma responsável neles. Contrabalançando-se, assim, entre “a dimensão técnica e a dimensão crítica, criativa e responsável” (Recomendação sobre Educação para a Literacia Mediática, 2011).

Alguns autores, como Hobbs, (2021, p.3) retratam a Literacia Mediática como “colocar um par de óculos que muda a maneira como se vê os média e o mundo à tua volta”⁹. Independentemente do modo como a descrevem e da imprecisão em torno da sua definição, é inevitável admitir que este tipo de literacia “ajuda-te a estar preparado para um futuro desconhecido”¹⁰ (Hobbs, 2021, p.6).

⁹ “putting on a pair of glasses that changes the way you look at the media and the world around you”. (Tradução da autora)

¹⁰ “Media literacy can help you be prepared for an unknowable future”. (Tradução da autora)

Isto porque, segundo os seus objetivos (UNESCO, 2019, p.17), a Literacia Mediática ajuda cada um a “pensar por si mesmo”, a verificar informações e a perceber a importância desta verificação, bem como a participar nas discussões e interações do espaço público, estimulando “o raciocínio e a consciência, de que todos somos dotados”. Daí a sua conexão ao “aumento da resiliência de crianças e jovens, entendido como um fator-chave na saúde e no desenvolvimento” das sociedades¹¹ (Hobbs, 2021, p.13).

A sua importância tem sido reconhecida em vários documentos dedicados a este campo, destacando-se, entre eles, por ordem cronológica:

- *A Declaração de Grünwald sobre Educação para os Media* (1982) que, à data, entendia os média como “omnipresentes” e os argumentos a favor da educação para os média “imperiosos”, prevendo que “num futuro próximo”, estes argumentos se tornassem mesmo “irresistíveis”;

- *Agenda de Paris ou 12 Recomendações relativas à Educação para os Media* (2007), resultado das comemorações dos 25 anos da Declaração de Grünwald, em que se instiga, por exemplo, à formação de professores (recomendação 4), ao desenvolvimento de métodos pedagógicos, (recomendação 5), à mobilização de *stakeholders* (recomendação 6 e 7) e decisores políticos (recomendação 12);

- *Recomendação da Comissão Europeia* (2009) que apresentou a definição adotada pela maioria, já explanada nesta investigação; e que, além disso, propõe o debate sobre “a inclusão da disciplina de educação para os média no programa escolar obrigatório e da Literacia Mediática nas competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida” por entender esta última como “uma questão de inclusão e cidadania na sociedade da informação” (p. 11);

- *Conclusões do Conselho sobre a Literacia Mediática no ambiente digital* (2009), que aponta que o formato de “aprendizagem formal, informal e não-

¹¹ “Media literacy is associated with increased resilience of children and youth, which is a key factor in health and human development”. (Tradução da autora)

formal, poderá desempenhar um importante papel no desenvolvimento e aperfeiçoamento da Literacia Mediática, bem como da criatividade e do potencial de inovação de todos os membros da sociedade, e nomeadamente das crianças e dos jovens, que por sua vez podem desempenhar um importante papel na transmissão destas competências às suas famílias”;

- *Declaração de Seul sobre a Literacia dos Media e da Informação para Todos e por Todos (2020)* na qual é sublinhado que, como resposta à desinformação – principalmente a provocada pela pandemia Covid-19 –, tanto os governos, como a sociedade civil, o setor privado e a UNESCO, devem reforçar e ampliar os seus esforços ao nível da Literacia Mediática.

A Literacia Mediática revela-se, então, uma forma de combate à desinformação, especialmente porque objetiva o consumo de informação e a utilização das plataformas de modo criterioso através da aquisição prévia de conhecimentos e competências para aceder e analisar criticamente a narrativa informacional (UNESCO, 2019).

Em Portugal, segundo os dados do *Digital News Report 2020*, apesar de os cidadãos se preocuparem com a “legitimidade dos conteúdos digitais”, a verdade é que os mecanismos de desinformação *online* “são extremamente complexos e ativos, beneficiando da ativa participação dos utilizadores de redes sociais” (OBERCOM, 2020, p.37).

Estando reconhecida a “facilidade com que os conteúdos ilegítimos se sobrepõem aos conteúdos jornalísticos”, torna-se imperativo o aumento do “esforço interpretativo e de perfis de literacia mais desenvolvidos” (OBERCOM, 2020, p.38) de forma a aumentar a resiliência dos cidadãos sobre este fenómeno.

Neste âmbito, têm surgido vários projetos assentes na capacitação da população como resposta à problemática da desinformação. Considerando que o objetivo final deste trabalho é criar uma proposta deste cariz, tornou-se pertinente realizar um levantamento exploratório dos projetos mais significativos, permitindo, assim, perceber em que é que esta ideia se pode destacar e evitar que se torne redundante perante a oferta já existente.

1.3. Levantamento de projetos semelhantes

Entre os vários projetos encontrados (anexo i), optou-se por considerar apenas aqueles que, além da temática, têm em comum com o que se pretende criar a língua, no caso, a portuguesa, o que circunscreve, assim, este levantamento ao que existe em Portugal e no Brasil. Por isso, seguidamente, serão apresentados seis projetos portugueses e quatro brasileiros.

1.3.1. Em Portugal

Projeto

Cidadão Ciberinformado

Acesso em <https://www.nau.edu.pt/pt/curso/cidadao-ciberinformado/>

Descrição

Este é um dos projetos mais acedidos em Portugal, resultado de uma parceria entre a Agência de Notícias de Portugal (Lusa) e o Centro Nacional de Cibersegurança, com um alcance que ultrapassa as nove mil pessoas – número que revela a sua abrangência, dado que se dirige a todos os cidadãos.

Este curso está dividido por módulos, sendo que, no final de cada um, o participante é convidado a responder a um quiz que testa os conhecimentos adquiridos. A carga horária prevista perfaz um total de 4 horas. A introdução apresenta os seus principais objetivos e disponibiliza alguns documentos relacionados com a temática.

Em seguida, esta oferta apresenta cinco pontos. O primeiro relaciona as fake news com o seu aparecimento, conceção e tipologias. Isto é dizer, cruza a democratização tecnológica com as eleições americanas de 2016, destaca estratégias como as *deepfakes* e o recurso a algoritmos, emoções e tópicos virais como os meios para alcançar os fins – no caso, enganar, descredibilizar e manipular.

O segundo módulo, por sua vez, reflete sobre a importância de combater as fake news por estas configurarem crimes de incentivo ao ódio e discriminação, mas principalmente por constituírem uma ameaça à democracia – apontando o jornalismo como um direito fundamental à existência humana e à participação democrática.

O terceiro módulo pretende promover um “conhecimento mais prático”. Para tal, recorre a vários desafios e exemplos. Já o quarto módulo, reúne um conjunto de indicações entendidas como “boas práticas” para evitar a disseminação de desinformação. Segue-se um quiz final.

Projeto

Academia MediaVeritas

Acesso em <https://mediaveritas.pt>

Descrição

Criado pela Associação Portuguesa de Imprensa, o foco deste projeto tem incidido sobre os mais velhos. No que diz respeito ao público em geral, podendo, por isso, abranger o mesmo público-alvo que o projeto que se prevê criar após esta investigação, o destaque vai para o quiz, que desafia a “apanhar aqueles que fazem e espalham notícias falsas”.

Projeto

CombateFakeNews (LUSA)

Acesso em <https://combatefakenews.lusa.pt>

Descrição

Inicialmente pensado para dar apoio a conferências sobre a desinformação, este projeto apresenta-se hoje com maior abrangência, após o acréscimo de novos focos de intervenção. Além da atualização em permanência de informações sobre o tema através de notícias e entrevistas, destacam-se também: um conjunto de “ferramentas de uso livre” que pretendem potenciar uma verificação de factos mais autónoma; uma lista de verificadores de informação em Portugal e no mundo; um conjunto de documentos produzidos por investigadores e entidades sobre o tema; o jogo “Verdade ou Mentira” (composto por um quiz), exemplos de manipulação de imagens e um step-by-step para confirmar informação.

Projeto

PICCLE (Plano de Intervenção Cidadãos Competentes em Leitura e Escrita)

Acesso em <https://piccle.pnl2027.gov.pt>

Descrição

Coordenado pelo professor Vítor Tomé, este projeto insere-se no Plano Nacional de Leitura 2027 e alinha-se com o “Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória”. Apresenta uma oferta muito variada e de abrangência nacional, especialmente dedicada aos mais novos e aos seus educadores. Entre recursos, atividades, modelos, estudos e projetos, destacam-se, no âmbito desta investigação, atividades como “Ferramentas para verificação de conteúdo”, “Vídeos manipulados” e “Perfis suspeitos”.

Projeto

MILObs (Observatório sobre Média, Informação e Literacia)

Acesso em <https://milobs.pt>

Descrição

O MILObs, um dos principais promotores nacional de Literacia Mediática e agregador de informação nacional e internacional a este respeito, tem vindo a reunir documentos e legislação sobre a desinformação, bem como a promover iniciativas como debates e webinários. Entre estes, destaca-se, mais recentemente, por exemplo: *Artigo do Jornal Público: Desinformação no Facebook recebe mais cliques, revela estudo.*

Projeto

Público na Escola

Acesso em <https://www.publico.pt/publico-na-escola/aprender-com-publico>

Descrição

No âmbito desta iniciativa, levada a cabo pelo jornal *Público* em parceria com o Ministério da Educação e a Fundação Belmiro de Azevedo, e que se tem prolongado durante vários anos letivos, é de destacar a iniciativa *Aprender com o Público*. No seu desenrolar, registam-se atividades que perspetivam a reflexão sobre o fenómeno da desinformação como “Um facto e múltiplas opiniões. Um plano de aula para ensinar a distinguir uma notícia de um texto de opinião” e “Infodemia ou pandemia da desinformação. Como detetar? Como evitar?”.

1.3.2. No Brasil

Projeto

Vaza Falsiane

Acesso em <https://vazafalsiane.com>

Descrição

O curso Vaza Falsiane surgiu por iniciativa de três jornalistas e, simultaneamente, professores universitários que se têm dedicado a estudar a desinformação.

Este projeto procura compreender e, conseqüentemente, combater o fenômeno. Para tal, propõem quatro módulos de aprendizagem, sendo que antes de os iniciar e após os concluírem, os participantes são convidados a testar os seus conhecimentos sobre o tema através de questionários.

No primeiro módulo definem-se os principais conceitos relacionados com a problemática: informação, desinformação e *fake news*, por exemplo. No segundo, delinea-se uma estratégia para facilitar a identificação de informações falsas. Os dois últimos módulos restringem a relação da desinformação com a política e com a pandemia.

Projeto

Educamídia

Acesso em <https://educamidia.org.br>

Descrição

Este programa, que tem como objetivo promover a Literacia Mediática e fornecer ferramentas para que o público-alvo, no caso, crianças e jovens possam desenvolver as competências necessárias para consumir informação online, é desenvolvido pelo Instituto Palavra Aberta e conta com o apoio da Google. Para alcançar o seu objetivo, desenvolve conteúdos, como planos de aula e materiais pedagógicos, que tornem os professores os intermediários da ação. No que diz respeito à temática da desinformação, propõem-se atividades como “Quem disse isso?” e “Muito além das fake news” que, como os próprios títulos indicam, procuram refletir sobre técnicas de verificação de fontes.

Projeto

Lupa Educação

Acesso em <http://fakeounews.org>

Descrição

O projeto Lupa Educação surgiu em 2017, fruto de uma iniciativa da Agência Lupa que entende a verificação de factos como um desafio que deve ser partilhado por tantos quanto possível. Sob o ângulo da desinformação, a proposta, feita em parceria com o Canal Futura, intitula-se *Fake ou News: é falso ou é notícia?* e baseia-se num conjunto de conteúdos que tenta levar os mais jovens a privilegiar a verificação de informações, fotografias e perfis antes da partilha nas redes sociais, especialmente em período de eleições.

Projeto

Projeto Credibilidade

Acesso em <https://www.credibilidade.org>

Descrição

Este projeto resulta de uma parceria entre o Instituto para o Desenvolvimento do Jornalismo e o Programa de Pós-Graduação em Média e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, tendo, recentemente, fundindo-se com a versão americana *The Trust Project*. No desenrolar da sua atividade, distingue-se a criação do sistema de indicadores de credibilidade que permite a distinção entre fontes credíveis e não credíveis, bem como a separação de conteúdos noticiosos e não noticiosos. A par disso, foi desenvolvido um manual que não só reúne os principais conceitos sobre o tema (como verdade, mentira e facto), como também explica a desordem informacional e relaciona estes tópicos com a democracia e o jornalismo.

1.3.3. O original

Importa, também, neste levantamento, debruçar um olhar atento sobre a infraestrutura original:

Projeto

NEWSEUM ED

Acesso em <https://newseumed.org>

Descrição

O Newseum, localizado em Washington DC, encerrou portas no final de 2019. No entanto, através da plataforma Newseum Ed, é possível aceder virtualmente a vários recursos, como aulas, vídeos e materiais lúdico-pedagógicos, que permitem desenvolver competências ao nível da Literacia Mediática.

Entre as várias opções disponíveis, destacam-se aqui as que relacionam a desinformação com a propaganda, as emoções e a opinião, bem como o jogo “E.S.C.A.P.E. Junk News”.

CAPÍTULO 2 - Problematizar para agir

A partir da revisão de literatura e da análise de vários projetos na área, é possível concluir que a transformação registada no ecossistema mediático trouxe consequências não só para a forma como se acede e consome informação a partir dos média, mas também para o modo como se participa em sociedade. Estas implicações são universais: afetam todas as faixas etárias por igual, mas tem sido em torno dos mais novos que o debate se tem acentuado. Especialmente, por se considerar que os usos digitais por parte das crianças e jovens devem ser vistos, numa primeira instância, sobre os ângulos das oportunidades e riscos; e, numa segunda instância, sobre o nível de competências e consequentes compromentimentos para o exercício da cidadania e participação democrática.

A maior parte das crianças e adolescentes vive em lares onde, simultaneamente, (co)habitam dispositivos tecnológicos de todo o tipo. Através deles, alcançam formas de consumo de informação, de participação em sociedade e de comunicação com os seus pares, passando, assim, o mundo digital de “apêndice do mundo físico” para “parte fundamental dele” (Le Voci-Sayad, 2019, p.269).

Entre os países europeus, Portugal era, em 2010, aquele que registava o maior “acesso de crianças e jovens à internet, através de um portátil pessoal”. Agora, os dados vieram mostrar que o tempo que esta faixa etária passa *online* “duplicou” e que o faz a partir do “smartphone”, o atual líder entre os meios de acesso (Ponte & Batista, 2019, p.19).

Esta notória facilidade de acesso e destreza sobre os dispositivos eletrónicos por parte de crianças e jovens nos últimos anos, não implica, contudo, a preparação para uma conduta que lhes permita, conscientemente, identificar e agir sobre os riscos e ameaças a que estão expostos. Na verdade, os estudos mais recentes revelam que as “competências criativas e críticas apresentam valores bastante mais baixos do que competências instrumentais, móveis ou sociais” (Ponte & Batista, 2019, p.28).

Este desequilíbrio justifica-se, em parte, pela falta de acompanhamento e regulação do comportamento *online* desta geração. De acordo com os dados apresentados pela edição mais recente do EU Kids Online (2019), “1 em cada 8 crianças europeias ‘nunca’ ou ‘raramente’ recebeu conselhos sobre segurança *online*”. Em Portugal, segundo o estudo nacional *Crescendo entre Ecrãs* (Ponte, 2020, p.37), “um quinto dos pais ‘raramente’ ou ‘nunca’ acompanhava o que os filhos faziam com as tecnologias digitais nem usava ferramentas de proteção”.

Esta falta de mediação pode estar associada à generalização inadequada do termo que Prensky, em 2001, cunhou como “nativos digitais” e que “longe de ser útil, costuma ser uma distração para entender os desafios que os jovens enfrentam num mundo em rede” (body citado por Pereira, 2021, p.54).

Como indica Ferrari (2020, p.17), o “acesso, presença e alcance digitais, estão longe de equivaler a fluência digital, maturidade e responsabilidade para trafegar nas vias tão carregadas do ambiente informacional. E mais distantes ainda de implicar discernimento sobre o que é válido, relevante e confiável num verdadeiro mar de ideias, notícias, imagens, vídeos, narrativas, áudios e opiniões”.

Nascer nesta era marcada pelo avanço tecnológico não pressupõe a inclusão digital automática. Até porque uma coisa não implica a outra, isto é dizer, “quem nasceu em tempos digitais, não nasceu digital” (Ponte, 2020), pelo que o mais lógico seria definir esta geração como “inocentes digitais” (Ferrari et al., 2020, p.22).

Alimentados por este mito, pais e mães de algumas crianças e jovens tendem, no entanto, e como comprovado anteriormente, a entendê-los como “já preparados e com direito à sua própria autonomia e privacidade no ambiente digital” (Ponte, 2020, p.49). Mas, se o conhecimento é a chave para a autonomia, a aposta no uso exploratório dos meios e no consumo espontâneo do que estes oferecem igualará as novas gerações às faixas etárias mais velhas, cuja migração para a internet ocorreu sem qualquer tipo de preparação.

Neste seguimento, até ações que fomentem o contrário, os que nasceram na era digital estarão tão desprotegidos como os que, após décadas de existência,

migraram para um sistema desconhecido que apesar de potenciar oportunidades, também acarreta riscos. A única diferença entre uns e outros é que agora o acesso, descrito por Lopes et. al (2015, p.404) como “o ponto zero da utilização”, se verifica desde a infância e, por isso mesmo, transmite uma errada sensação de preparação e conhecimento. Para todos sem exceção, “o acesso deve surgir acompanhado de um direito fundamental: o uso adequado da tecnologia” (Oliveira-Soares, 2019, p.24).

2.1. Acesso para todos, competências para alguns

As atividades online destas gerações passam, na sua grande maioria, pelo consumo de informação (de acordo com o EU Kids Online 2019, por exemplo, 80% das crianças e jovens portugueses usa a internet para ver vídeos) e pela comunicação (75% dos mesmos inquiridos relaciona-se com familiares e amigos online, especialmente, através das redes sociais).

Para que o consigam fazer de forma responsável, importa que a presença destas crianças e jovens nas redes não se revele acrítica. Especialmente na altura em que estes indivíduos se descobrem, criam a sua identidade e a exteriorizam, torna-se determinante que, perante a variedade de conteúdos a que estão expostos, consigam avaliar e selecionar a informação. Até porque, se estes consumidores de informação se tornaram também os seus produtores, basear a informação que consomem e partilham em mentiras e dados duvidosos, implicará a criação de um universo paralelo e enganoso online com sérias implicações dentro ou fora das redes. Revela-se, portanto, indispensável que saibam identificar e distinguir tipos de fontes, factos, mentiras e tentativas de manipulação.

Sem isso, numa altura em que a desinformação se amplifica nas redes sociais e demais plataformas, a participação das crianças e jovens pode revelar-se altamente atribulada. “Sem uma estratégia para identificar e evitar notícias falsas, os jovens estão perdidos numa selva de desinformação, levando à distribuição e multiplicação de factos falsos e colocando potencialmente em risco valores democráticos através da manipulação” (Buechegger et al., 2020, p.15).

De acordo com um estudo de Stanford, crianças e jovens têm “dificuldade em distinguir anúncios de notícias e em identificar fontes de informação” (Wineburg et al., 2016). Inclusive, “mais de 80% acreditam que um anúncio, identificado com as palavras ‘conteúdo patrocinado’, é uma notícia real”. No Reino Unido, “um quarto das crianças e jovens defende que se um *website* aparece nos motores de busca é porque é confiável”, o que justifica o facto de “mais de 30% dos professores” se ter confrontado com trabalhos ou argumentos em que “os alunos citavam informações falsas ou imprecisas” (National Literacy Trust, 2018, p.6).

Em Portugal, especificamente, a publicação dos resultados do PISA (2021, p.2) revela que apenas metade dos jovens portugueses de 15 anos consegue diferenciar facto de opinião na internet. A juntar a isto, se atentarmos nos dados (Ponte & Batista, 2019, p.9), a probabilidade de o comunicarem se isso constringir a sua presença nas redes não é absoluta: “1 em 4 crianças não fala com ninguém sobre o que o incomoda na internet”. E é “este cidadão confuso, com o poder de disseminar informação em poucos segundos, que carrega nas costas o peso de tomar decisões importantes num sistema democrático” (Spinelli, 2019, p.46).

2.2. Competências digitais: um direito e um dever de todos

Se a participação democrática responsável está diretamente dependente da preparação e capacitação para viver nesta sociedade ininterruptamente conectada, a Literacia Mediática pode aqui ser apontada como “meio de inclusão” (Recomendação da Comissão Europeia, 2009, p.10). E se, anteriormente, esta era vista como uma ferramenta de proteção e defesa, destaca-se, atualmente, por também se constituir como uma forma de capacitar cidadãos (Pereira, 2021).

Por outras palavras, quer isto dizer que, apostar na Literacia Mediática é devolver “às crianças e jovens o empoderamento que saber ler e escrever representou até ao século passado” (Ferrari et al., 2020, p.52). Pelo que, atualmente, e seguindo esta lógica, qualquer sujeito se vê “a braços com a obrigatoriedade de se tornar mediaticamente literato – uma condição determinante para o exercício de uma cidadania plena” (Oliveira, 2019, p.13).

Ou seja, só investindo para que estas crianças e jovens aprendam autonomamente a procurar, selecionar, validar e avaliar (UNESCO, 2019) inumeráveis quantidades de informação lhe permitimos que se protejam e, assim, exerçam em plenitude o seu direito de conhecer e de se informar, exprimir, opinar, pensar e decidir, como previsto na Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2019).

Até porque, o exercício dos seus direitos e deveres está intimamente relacionado com o nível das suas competências no domínio digital, como prevê o Quadro de Competências Digitais para os Cidadãos (2017). Este tipo de competências, de acordo com o Conselho da União Europeia (2018, p.9), “envolvem a adesão e a utilização confiante, crítica e responsável de tecnologias digitais na aprendizagem, no trabalho e na participação na sociedade”.

Entre elas, neste âmbito, destaca-se a “informação e a literacia de dados, a comunicação e a colaboração, a Literacia Mediática, a criação de conteúdos digitais (incluindo a programação), a segurança (incluindo o bem-estar digital e as competências associadas à cibersegurança), as questões relacionadas com

a propriedade intelectual, a resolução de problemas e o espírito crítico” (Conselho da União Europeia, 2018, p.9).

Portanto, é dizer, se “a democracia depende da participação ativa dos cidadãos na vida da sua comunidade”, feita, essencialmente, a partir da comunicação, “a Literacia Mediática fornece as habilidades necessárias para dar sentido ao fluxo diário de informações disseminadas por meio das novas tecnologias de comunicação” (Recomendação da Comissão Europeia, 2009, p.10).

Buckingham (2007, p.18 citado por Pessôa, 2017, p.93) afirmou que “a tecnologia é meramente aquilo que as pessoas escolhem fazer com ela”, apontando, assim, para o quão determinante é o comportamento online. E remetendo, implicitamente, para a ideia de que crianças e jovens informados, conscientes e críticos sobre os perigos a que estão expostos online mais facilmente se tornarão responsáveis e ativos agentes de combate aos mesmos.

Mas, para tal, importa que, como previa Gonnert, em 1997:

“Da mesma forma que se aprende a ler, a escrever e a contar para ter acesso a uma vida autónoma, aprender-se-á os media no futuro próximo porque são fonte de saberes, mas também de manipulações. Aprender os media é o prolongamento «natural» dos saberes de base. Mais necessário do que se possa julgar.” (citado por Pereira, 2000, p.6)

No fundo, é dizer que “ler e entender o mundo, assim como dele participar de forma plena, ativa e saudável, exige novos instrumentos adequados ao seu tempo” (Ferrari et al., 2020, p.25). E se tomarmos o hoje como exemplo, concluímos que a relação com as “tecnologias e os conteúdos digitais exige reflexão crítica e abertura de espírito, curiosidade e uma atitude positiva perante a sua evolução, mas também uma abordagem ética, segura e responsável da utilização destas ferramentas” (Conselho da União Europeia, 2018, p.10).

2.3. Consumidores ativos de ação passiva

Apesar dos vários autores e documentos aqui referidos reforçarem esta urgência, em Portugal, contudo, a Educação para os Média “tem sofrido recuos e avanços sucessivos, caracterizando-se mais pelo impasse do que pelo seu incremento” (Pinto, 2011, p.147)

No que diz respeito aos contextos formais de aprendizagem, entenda-se, a escola, o sistema educativo português prevê, de acordo com o referencial *Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória* (DGE, 2017, p.5), que os jovens terminem o 12.º ano com um conjunto de “princípios, visões, valores e competências” considerados “desejáveis” para que se tornem cidadãos “autónomos, responsáveis e ativos”.

Tendo por base que “toda a ação deve ser sustentada por um conhecimento sólido e robusto” (DGE, 2017, p.13), está prevista a promoção de literacias que permitam a crianças e jovens em idade escolar adquirir competências em várias áreas. Entre elas, sobre o ângulo desta investigação, destacam-se as “linguagens e textos”, a “informação e comunicação”, o “pensamento crítico” e o “raciocínio e resolução de problemas”.

Resumidamente, o cruzamento destas competências prevê resultados que relacionam o consumo de informação e o grau de autonomia ao nível da interpretação e avaliação da informação, com implicações diretas na verificação e validação de fontes. No fundo, ambiciona-se que os alunos consigam “transformar informação em conhecimento”, independentemente do modo como esta é expressa, abarcando, assim, a “oralidade, a escrita, o visual e o multimodal” (DGE, 2017, p.22).

Em termos práticos, no entanto, estes domínios não se concretizam em nenhuma disciplina em específico. Materializam-se nas “orientações metodológicas” das disciplinas de TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e Cidadania e Desenvolvimento e destacam-se entre as “aprendizagens essenciais” das disciplinas de Português, Inglês e História.

Em TIC¹², prendem-se com os domínios de “segurança, responsabilidade e respeito em ambientes digitais”, “investigação e pesquisa”, “colaborar e comunicar” e “criar e inovar”. E em Cidadania e Desenvolvimento¹³, disciplina que se estende entre o 1.º e o 3.º ciclo do ensino básico, a orientação curricular prevê o desenvolvimento de domínios relativos aos “media”.

Já em Português, relaciona-se com a distinção entre géneros textuais; na disciplina de Inglês, prende-se com o incentivo ao desenvolvimento de literacias tecnológicas; e, por último, em História, a partir da abordagem ao conceito *mass media*¹⁴.

Como constatado, a educação para os média teve sempre “um lugar modesto dentro dos currículos escolares portugueses” (Tomé, 2016, p.47). A previsão é que assim continue, ainda que, atualmente, a esperança se tenha renovado, após o secretário de Estado do Cinema, Audiovisual e Media, Nuno Artur Silva, ter defendido que “a Literacia Mediática devia evoluir para disciplina”¹⁵.

A *Estratégia de Educação para a Cidadania na Escola* (2017), onde se insere a Literacia para os Média, prevê, e inclusive recomenda, que a concretização passe pela articulação entre escolas e entidades externas. Solução que, dado o contexto e a dificuldade de implementação nos currículos escolares, legitima o projeto aqui em discussão uma vez que este tenciona colmatar a lacuna aqui explanada a partir de uma esfera externa à realidade escolar, mas por ela muito participada. Para tal, desenvolveram-se recursos, a utilizar em contexto de aprendizagem não formal, no *NewsMuseum*.

¹²Consultado pela última vez a 20 de outubro de 2021: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/tic_3c_8a_ff.pdf

¹³Consultado pela última vez a 20 de outubro de 2021: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf

¹⁴ Consultado pela última vez em outubro de 2021: <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

¹⁵ Consultado pela última vez a 20 de outubro de 2021: <https://www.publico.pt/2021/06/30/sociedade/noticia/secretario-estado-media-defende-literacia-mediatica-evolua-disciplina-1968555>

2.4. O *NewsMuseum*

Inaugurado em 2016, no Dia da Liberdade, o *NewsMuseum* deu, pela orientação de Luís Paixão Martins, uma nova vida ao espaço do antigo Museu dos Brinquedos, em Sintra. Dedicado ao desenvolvimento da literacia sobre as notícias, aos média e a comunicação, inspirou-se no *Newseum*, localizado em Washington DC e extinto no final de 2019. E é, por isso, atualmente, segundo a coordenadora pedagógica, Elsa Luís, “o único museu deste género aberto ao público”¹⁶.

Este espaço pretende “de uma forma moderna e tecnológica mostrar a história recente do ponto de vista mais mediático”¹⁶, relacionando os acontecimentos com o “peso do jornalismo e média”¹⁶ nestes. Com várias salas temáticas, espalhadas por três pisos, e mais de 16 horas de vídeo¹⁷, interliga a promoção do conhecimento sobre os média e a participação ativa de quem o visita.

Em maio deste ano, o *NewsMuseum* reabriu portas, após ter encerrado temporariamente no seguimento das medidas decretadas pelo governo português para controlar a pandemia provocada pela Covid-19, e inaugurou novas temáticas relacionadas com a pandemia, a crise climática e a vila onde se localiza. Os motivos editoriais que definem a escolha e implementação de novos temas prende-se com a máxima: “sem os quais não se pode pensar os média”¹⁶.

Neste sentido, a temática da desinformação ganha, neste âmbito e atualmente, contornos que legitimam a sua implementação neste museu. Posto isto, sustenta-se que o principal objetivo deste trabalho passe pela criação, no próprio museu, de um projeto de consciencialização e combate ao fenómeno da desinformação.

Este combate revela-se cada vez mais premente, não só porque, como já se concluiu, as (más) práticas e consumo *online* têm consequências nas ações e participações democráticas *offline*, mas, também, porque, como demonstrado, o acesso à informação “deve ser combinado com trabalho, competências e as

¹⁶ Ver tópicos retirados desta entrevista exploratória com a coordenadora pedagógica do *NewsMuseum*, Elsa Luís, no anexo III.

¹⁷ Segundo os dados do site oficial. Disponível em <https://www.newsmuseum.pt>. (Consultado pela última vez a 22 de outubro de 2021).

tradicionais literacias necessárias para funcionar habitualmente em sociedade” (Pereira, 2011, p.127).

Desta forma, é essencial que “as pessoas controlem a interpretação do que vêem, ouvem ou interagem, em vez de deixarem que a interpretação as controle” (Buchegger et al., 2020, p.24). Acima de tudo, é imperioso, porque, “o mundo agora recompensa as pessoas não pelo que sabem – os motores de busca sabem tudo –, mas sim pelo que fazem com o que sabem, pelo modo como se comportam no mundo e pelo modo como se adaptam” (Ferrari et al., 2020, p.41).

E, reconhecendo, a partir de Breakstone et al. (2019, p.3), que “a educação é um processo lento, mas a tecnologia não”, importa que se “aja com urgência umavez que é a capacidade dos alunos se envolverem na vida cívica que está em causa”. Neste sentido, apresenta-se este projeto como tentativa de “garantir que as crianças e os jovens desenvolvem habilidades para enfrentar esta realidade já instalada que os ajudem a construir conhecimento por meio das informações ilimitadas às quais têm acesso” (Ferrari et al., 2020, p.25).

CAPÍTULO 3 - Opções Metodológicas

Como foi anteriormente sustentado, a relação entre as dimensões de acesso, compreensão e produção sobre os dispositivos mediáticos por parte das faixas etárias mais jovens não está equilibrada. Esta assimetria explica que os dados apresentados em vários estudos nacionais e internacionais (Ponte, 2020; Ponte & Batista, 2019; Wineburg et. al, 2016) revelem que, apesar de consumirem informação maioritariamente online, estes jovens não saibam como o fazer corretamente, apresentando dificuldades, por exemplo, ao nível da distinção entre factos e opiniões.

A promoção e desenvolvimento destas competências revela-se, então, essencial no decorrer de uma participação que se quer ativa e democrática. Apesar de alguns referenciais e matrizes escolares se manifestarem neste sentido, a verdade é que se tem verificado alguma dificuldade na sua implementação concreta.

Neste seguimento, este projeto pretende cruzar a Literacia Mediática e a desinformação, entendendo a primeira como uma forma de combate (a longo prazo) da segunda. Através da implementação de atividades, numa dinâmica de aprendizagem não formal, e num espaço museológico, reconhecido pela reflexão que promove em torno dos média, pretende-se que as faixas etárias mais jovens se tornem conscientes das potencialidades e riscos das suas rotinas online. É um desafio contemporâneo saberem tirar partido das vantagens, minimizando as desvantagens que passam, naturalmente, pelo confronto de mentiras e manipulações.

3.1. Questão de partida e objetivos

Neste seguimento, este projeto pretende responder à seguinte questão de partida:

Como pode a desinformação ser colocada ao público do NewsMuseum?

Para responder a esta questão de partida, propõe-se:

- A criação de um protótipo de sala temática, a ser implementado no *NewsMuseum*, que desconstrua e fomente a resistência ao fenómeno da desinformação.

A sua implementação pressupõe o alcance de um conjunto de objetivos. Assim, de modo imediato, prevê-se que os participantes consigam:

- Distinguir factos de opiniões;
- Desenvolver técnicas de verificação de informação e fontes;
- Detetar informações falsas e denunciá-las;
- Desconstruir informações que circulam nas redes;
- Promover a reflexão sobre conteúdos online;
- Criar hábitos de consumo de informação online.

A longo prazo, este projeto propõe:

- Consciencializar sobre o fenómeno da desinformação;
- Fomentar o questionamento, o pensamento crítico e a validação de informações;
- Promover competências digitais ao nível da compreensão e produção;
- Aumentar o envolvimento de crianças e jovens nesta temática, tornando-os agentes de combate sobre a mesma;
- Promover o uso responsável e consciente das redes;
- Empoderar os jovens, tornando-os utilizadores autónomos, responsáveis e participativos;

3.2. A escolha do local

Tal como sustenta a já referida Agenda de Paris (2007)¹⁸ na sua sétima recomendação, a educação mediática não pode ser limitada ao ambiente escolar. Neste seguimento, complementá-lo com atividades ao nível da aprendizagem não formal revela-se uma forma de implementar a educação mediática de forma “inovadora”, mas também, e principalmente, mais “generalizada”.

Entendendo a educação não formal como o conjunto de “aprendizagens organizadas, estruturadas e intencionais que ocorrem fora do sistema de ensino geral” (Patrício, 2019, p.105), apontam-se, conseqüentemente, os museus como um dos locais onde estas se podem desenvolver.

Ora, se relacionarmos a aprendizagem não formal com a educação mediática, especificamente em Portugal e ao nível dos espaços museológicos, o *NewsMuseum* pode ser apontado como um local de referência. Se a Literacia Mediática é uma forma de combate à desinformação, a presença desta temática num local que objetiva o conhecimento e olhar dos mais jovens sobre os média, revela-se natural e imprescindível. Existindo esta lacuna num espaço que destaca “os temas sem os quais não se pode pensar os média”¹⁶, então, a sua implementação urge.

O formato de exposição temporária, já existente no museu e, na maior parte das vezes, decorrente de parcerias, reforça a possibilidade de incremento deste género de projeto. Até porque, o espaço em causa detém uma parceria com a instituição de ensino em que este trabalho de projeto decorre, no caso, a Escola Superior de Comunicação Social.

¹⁸ Disponível em: <http://milobs.pt/wp-content/uploads/2018/06/Paris-Agenda-or-12-Recommendations-for-Media-Education.pdf>. (Consultado pela última vez a 30 de agosto de 2021)

3.3. Metodologia e métodos

Optou-se por uma metodologia qualitativa com recurso, principalmente, a métodos como revisão de literatura, análise documental, entrevistas exploratórias e observação não-participante.

Esta escolha revelou-se a mais adequada por, num primeiro momento, ser necessário obter o maior número de informação possível sobre o fenómeno da desinformação, de forma que a dinâmica apresentada tenha qualidade e seja completa e cuidada. Evitando, assim, se possível, a existência de lacunas na apresentação ao público.

A implementação de um projeto numa estrutura já existente exige o cumprimento de determinados critérios e requisitos, impostos pela organização – no caso, o *NewsMuseum*. Neste seguimento, importou recorrer a entrevistas exploratórias de forma a perceber a viabilidade do projeto neste espaço. Nesta lógica, foi entrevistada a coordenadora pedagógica, Elsa Luís, que demonstrou abertura para a implementação de propostas externas ao museu, desde que o interesse público o justificasse¹⁶.

3.4. Desenho do projeto

[Pré-conceção]

Considerando a temática da desinformação e a sua crescente propagação online, poder-se-iam ter equacionado outras possibilidades de conceção deste projeto, levando-o a ganhar outro formato, como uma aplicação móvel ou um sistema de parâmetros de qualidade sobre as informações que circulam nas redes sociais.

No entanto, nenhuma das duas opções se considerou adequada porque, na verdade, a problemática em causa, apesar de estar diretamente relacionada com a tecnologia, também se pode combater fora desta. “As pessoas acham que é um problema tecnológico e que se combate com ferramentas tecnológicas”, relembra Tito de Moraes, quando, na verdade, se trata de “um problema de pessoas, relativo à forma como nós e os outros utilizamos estas ferramentas que, por acaso, são tecnológicas” (Tito de Moraes citado por Pinto, 2011, p.137).

Por outras palavras, isto significa que a solução passa, também, por educar essas pessoas. Este projeto dirige-se aos mais novos porque se entende que, tendo estes acessos aos dispositivos tecnológicos desde cedo, importa que ganhem ferramentas para os saber usar, criando hábitos de utilização participativos e democráticos. Mas, também, porque, como defende o investigador Tito de Moraes, não deixam de ser uma forma para “conseguirmos chegar aos adultos” (citado por Pinto, 2011, p.137). Ora, nesta lógica de aprendizagem, não se justifica a produção de uma aplicação ou de um sistema de parâmetros de qualidade que, sendo alheio à participação dos cidadãos, decida por eles que conteúdos bloquear ou proibir.

Dentro da construção da sala temática, optou-se por um jogo que simulasse práticas de verificação de informação e deteção de falsidades em detrimento da formação de campanhas de desinformação. Isto porque se objetiva que os participantes percecionem que são parte integrante deste processo, que o combate também passa pela sua intervenção e que repliquem o que aprenderam no museu fora dele, tornando a verificação e confronto de informação um hábito,

entendendo-se, aqui, esta assiduidade como elemento-chave para o desenvolvimento e fixação de competências (Oliveira, 2019, p. 22).



O esquema de cores selecionado pretende transmitir a premissa subjacente a este projeto: o aumento dos níveis de Literacia Mediática impulsionam a nossa presença e existência nas redes sociais e na sociedade, tornando-a consciente e, por isso, mais clara e fluída.

[Conceção]

Tal como já foi referido, este projeto, a partir da sua dimensão interventiva pretende “modificar o conhecimento que os grupos de pessoas têm de uma realidade, transformando, ao mesmo tempo, a sua maneira de agir sobre essa mesma realidade” (Cardoso, 2014, p.28). Neste sentido, as atividades foram idealizadas como ações que dentro do *NewsMuseum* se interligam, mas que podem ser transportadas para fora deste, agregando mais valor à proposta.

O acrónimo

Criar uma palavra em que a cada letra corresponderia um elemento essencial à avaliação e validação da informação pareceu uma estratégia adequada pela facilidade de memorizar, reter e aplicar num contexto individual, mas também de gerar interesse e partilhar num contexto de grupo.

Outras palavras foram equacionadas e poderiam, inclusive, ter sido as escolhidas (anexo IV). No entanto, considerou-se a selecionada, no caso, a palavra ALERTA, como a hipótese mais adequada e completa para alcançar o objetivo desta atividade.

Esta etapa resultou, portanto, de um processo criativo que partiu da seleção dos elementos essenciais à verificação de informação¹⁹ até à definição da palavra em que estes mais se verificavam, tornando-a, assim, um instrumento prático e intuitivo.

O labirinto

A presença e navegação na internet e, dentro desta, nas redes sociais, constitui-se um verdadeiro labirinto, onde cada utilizador, a partir das suas escolhas online, dita o seu caminho e atitude perante os contratemplos. Consequentemente, consoante o número de opções informadas e conscientes, esse caminho pode afirmar-se como mais democrático ou, inversamente, mais tenebroso. Neste sentido, integrar esta ideia na atividade pareceu adequada no desenvolver deste projeto não só por se constituir uma representação metafórica da realidade, mas também por possibilitar a criação de uma atividade dinâmica e adequada ao conceito do espaço museológico em causa.

Se, como se verificou no capítulo II, as crianças e jovens têm tendência para iniciar a sua participação digital tendo por base um processo de autodescoberta ou descoberta autónoma, desprovido de um rigoroso acompanhamento parental, então, a aposta na criação de rotinas, que privilegiem a verificação de fontes e de informação, revela-se essencial no âmbito deste projeto porque pode, inclusive, ser o primeiro contacto deste público com estes elementos. Entendendo que o comportamento online influencia a vida pessoal e coletiva, tenciona-se a aproximação entre a experiência dentro do *NewsMuseum* com a realidade, porque se entende que da primeira se podem transportar para a segunda saberes e práticas essenciais a uma participação cívica e democrática.

¹⁹ A seleção destes elementos foi feita a partir do cruzamento de critérios já existentes e reunidos, como é o caso dos do teste CRAAP e da checklist da IFLA.

Enquadrando-se esta proposta num espaço caracterizado pela interação e dinâmica entre participantes, com recurso à multimédia, não faria sentido concebê-la nem apresentá-la de forma estática ou somente textual. Por isso, a opção de criar uma narrativa que simula o quotidiano, entenda-se, a passagem diária por várias pessoas, estando a maioria delas de olhos postos nos dispositivos móveis em contacto com diferentes fontes e com uma multiplicidade de informação, aponta-se aqui como o cenário ideal para aproximar a experiência museológica da realidade.

CAPÍTULO 4 - Factos e Mentiras

Recuperando a Declaração de Grünwald (1982), “muito frequentemente, o fosso entre a experiência educativa que oferecem e o mundo real no qual vivem as pessoas é de uma dimensão perturbadora”. Reconhecendo esta questão, este projeto foi perspectivado de forma a aproximar-se o máximo possível da experiência quotidiana de navegação e participação em rede. Levando o propósito ainda mais longe, a partir desta similaridade, objetiva-se a reprodução das técnicas e aprendizagens desenvolvidas no decorrer deste projeto no mundo real dos participantes, passando a tratar-se de um hábito e promovendo, conseqüentemente, melhores práticas de consumo e partilha de informação online, suprimindo, assim, o fosso entre as duas realidades. No fundo, é dizer, esta ideia tem, também, uma vertente emancipatória porque pretende transformar as rotinas online.

A proposta entende a Literacia Mediática como modo de combate à desinformação (a longo prazo), a partir da resposta a uma lacuna identificada no *NewsMuseum* e, para tal, recorrem-se às dimensões de Literacia Mediática (anteriormente descritas no capítulo I): acesso, compreensão e produção. A partir destas, pretende-se que, assumindo-se como conhecedores do fenómeno e dotados das competências e ferramentas necessárias para o combater, a Internet passe a ser, para estas crianças e jovens, “um lugar em que podem ser cidadãos e não apenas usuários” (Anne Longfield citada por Ferrari et al., p. 31).

Eu estou A.L.E.R.T.A. para as informações falsas

Descrição: A memorização deste acrónimo, em que cada letra aponta para um aspeto a questionar quando se consome informação, abrirá pistas essenciais à avaliação e definição desta como fiável ou não.

Objetivos: Com esta atividade, objetiva-se que os participantes

- 1) identifiquem elementos que distinguem fontes e informações confiáveis das manipuladas;
- 2) se familiarizem e criem hábitos de desconstrução de informações a partir do acrónimo;
- 3) desenvolvam o pensamento crítico;
- 4) se tornem autónomos e responsáveis na sua atividade online.

Articulação com dimensões da Literacia Mediática: Compreensão; Produção.

Articulação com o *NewsMuseum*: Promoção e contacto; Envolvimento participativo.

Nível de dificuldade: Fácil, adaptada a qualquer visitante, independentemente da idade e escolaridade.

A de Autoria

- Quem é o/a autor/a desta peça?
- É disponibilizada uma nota biográfica no site?
- Tem mais publicações?

L de Ligação

- O URL é conhecido? (Termina em .gov, .pt)
- Pertence a um órgão de comunicação social?
- O layout do site é autêntico ou trata-se de uma imitação de um jornal credível?

E de imagEm

- É autêntica? Consigo encontrá-la nos motores de busca (no caso, o *Google Reverse* ou de motores como o *TinEye*)?
- Tem autoria?
- Está editada?

R de Rigor

- A informação apresenta erros gramaticais e/ou ortográficos? (Será uma tradução automática?)
- Apresenta mais do que um ponto de vista sobre o mesmo assunto?
- Utiliza muitos adjetivos de forma a levar-me a tomar alguma posição ou a agir de determinada maneira?

T de fonTes

- Quem é ouvido neste contexto? Citado/a?
- Consigo saber mais sobre essas pessoas?
- São reconhecidas na área em debate?

- Confrontar as informações apresentadas a partir dos motores de busca, privilegiando o contacto/a verificação a partir de outros jornais ou plataformas de fact-checking;

A de data

- Quando é que esta informação foi publicada?

De forma mais visual, poder-se-ia imaginar a apresentação do acrónimo da seguinte forma:



Figura 1: Acrónimo A.L.E.R.T.A.

As cores e símbolos escolhidos pretendem reforçar a ideia subjacente ao projeto: por intermédio da Literacia Mediática, as competências adquiridas permitem conduzir e transformar as rotinas online, tornando-as mais claras e fluídas, ou seja, mais democráticas e participativas.

Labirinto

Descrição: Representando um contexto que os participantes facilmente podem associar à sua realidade quotidiana, recorre-se a telas gigantes para simular a circulação de pessoas, focadas no telemóvel, abrindo e fechando aplicações de redes sociais, motores de busca, agregadores de conteúdos e interagindo, a partir de mensagens e partilhas, com amigos e familiares. Este é o ponto de partida para o confronto com uma avalanche de informações cuja veracidade e validade precisa de ser avaliada, tal como acontece fora do *NewsMuseum*.

No centro da sala, o participante vê surgir no centro da tela o ecrã principal daquele que se assumirá como o seu dispositivo móvel durante a atividade. A condução que fizer do jogo determinará o rumo da atividade, isto é dizer, a sua capacidade, baseada em competências previamente adquiridas, de distinguir entre informações verdadeiras e falsas definirá a facilidade (ou não) com que descobrirá o caminho até ao fim do labirinto.

Inicialmente, o primeiro contacto com o jogo resume-se a olhar para o ecrã, que se idealiza grande e luminoso, onde surge um *scroll* feito de forma rápida, sem deixar espaço para uma leitura atenta, em várias redes sociais, onde se visualizam várias publicações. Só pára quando o participante assim decidir. Aí, propõe-se o primeiro desafio: um primo de um amigo de um amigo (entenda-se, praticamente um desconhecido) partilhou uma notícia. Será verdadeira? O participante assim o avaliará, após identificar os elementos que compõem o acrónimo A.L.E.R.T.A.

Para as etapas seguintes, volta a recorrer-se a exemplos reais ou imaginários, mas estreita-se a relação do participante com o utilizador da rede social. O primo de um amigo de um amigo dá lugar ao vizinho, em seguida à melhor amiga e, por fim, à mãe, de forma a dificultar a atividade introduzindo elementos mais emocionais e aumentando o nível de proximidade com quem partilha desinformação.

Objetivos: Com esta atividade, objetiva-se que os participantes

1) se consciencializem sobre a facilidade com que se podem deparar com informações falsas;

2) apliquem técnicas de verificação de factos, estimulando o questionamento e confronto de ideias;

3) detetem informações falsas;

4) reflitam sobre os conteúdos que circulam e partilham *online*.

Articulação com dimensões da Literacia Mediática: Produção.

Articulação com o *NewsMuseum*: Atividade caracterizada pela participação dos utilizadores a partir de recursos multimédia, privilegiando a luz e a imagem, sem relegar para segundo plano a proposta educacional.

Nível de dificuldade: Depende das competências previamente adquiridas, mas pode ser adaptada a qualquer visitante, independentemente da idade.

De forma mais visual, poder-se-ia imaginar a atividade da seguinte forma:

i. O ponto de partida

Partindo da intenção de trazer para dentro do museu a experiência quotidiana e, conseqüentemente, torná-la mais democrática e participativa através dos conhecimentos e competências adquiridos neste espaço, a atividade inicia-se com uma simulação da realidade. À volta do participante, em *tablets* gigantes²⁰, várias pessoas circulam sem levantarem os olhos dos dispositivos móveis.

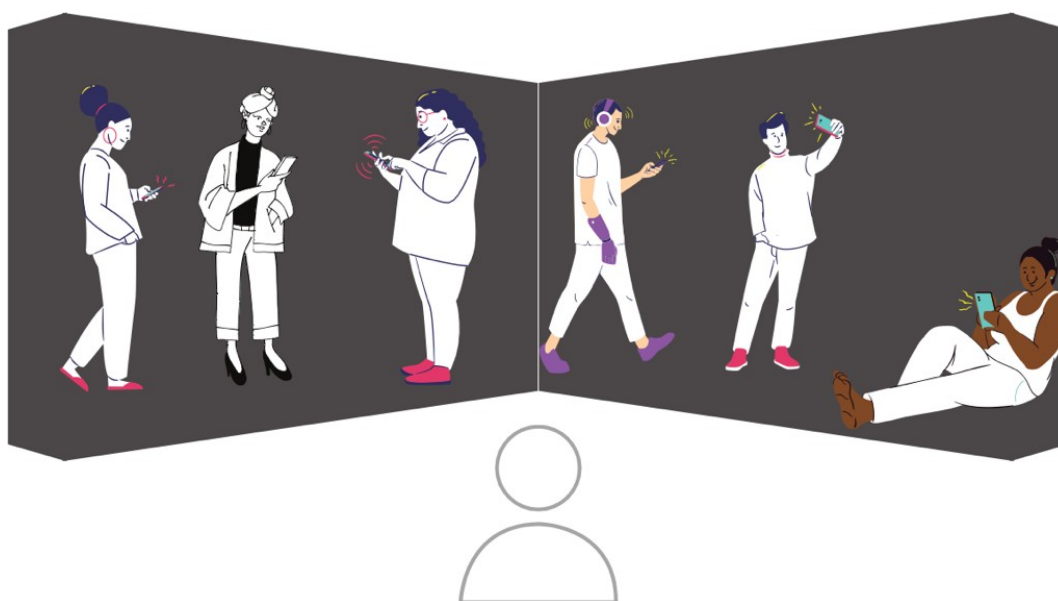


Figura 2: Simulação da realidade.

Neles, trocam mensagens, recebem notificações e informações, percorrem os *feeds* das redes sociais. Mas entre estas interações e pesquisas ininterruptas, com quantas mentiras se confrontam? Qual a sua facilidade em detetá-las e como contribuem para parar a sua disseminação?

²⁰ Como aqueles que estão, por exemplo, no *Lounge* do NewsMuseum. Ver <https://www.newsmuseum.pt/pt/lounge/100-anos-de-episodios-mediaticos-num-tablet-gigante> (Consultado pela última vez a 13 de outubro de 2021).

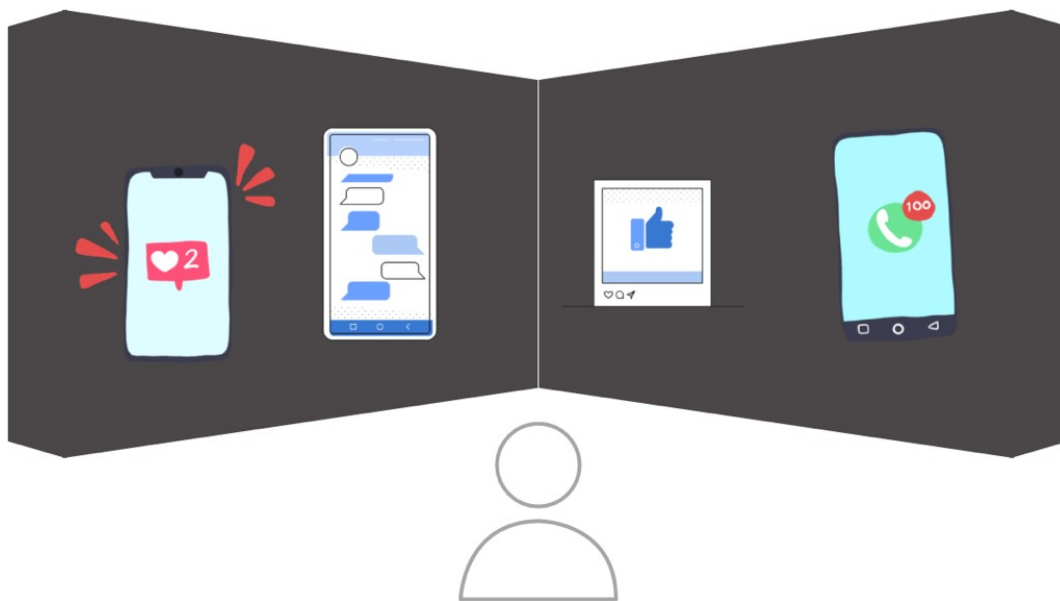


Figura 3: Participante observa as telas dos dispositivos móveis dos seus pares onde surgem diferentes informações e estímulos, também eles provenientes de diferentes redes sociais. Desta forma, o participante pode concluir que a informação, além de muita, nos chega através de diferentes plataformas e pessoas.

Para responder a estas questões, é preciso que se mantenham A.L.E.R.T.A.

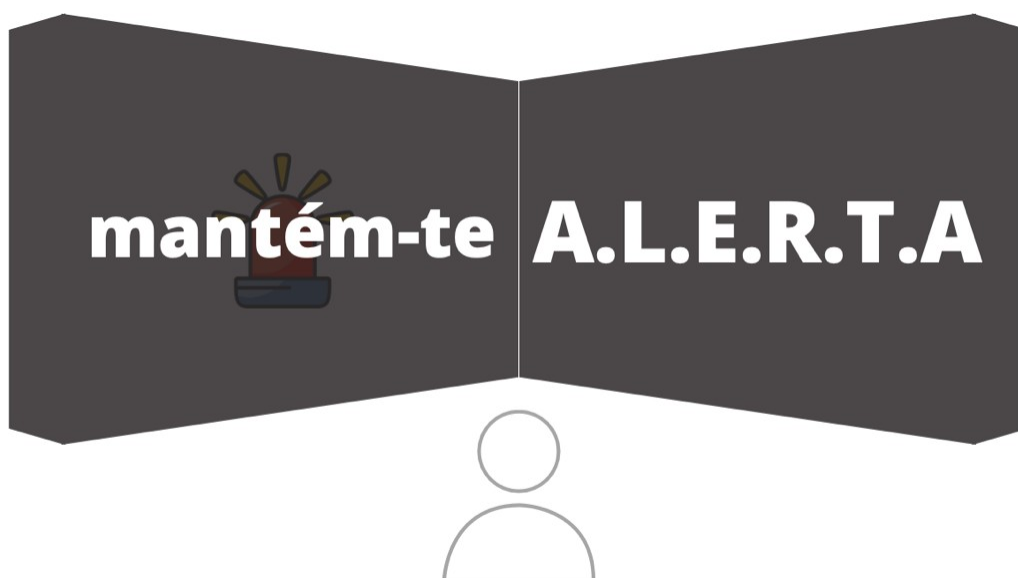


Figura 4: Participante relembra o acrónimo – pista para facilitar o jogo a que se vai propor.

Ao iniciar o jogo propriamente dito, surge o ecrã daquele que será o dispositivo do participante durante a atividade.

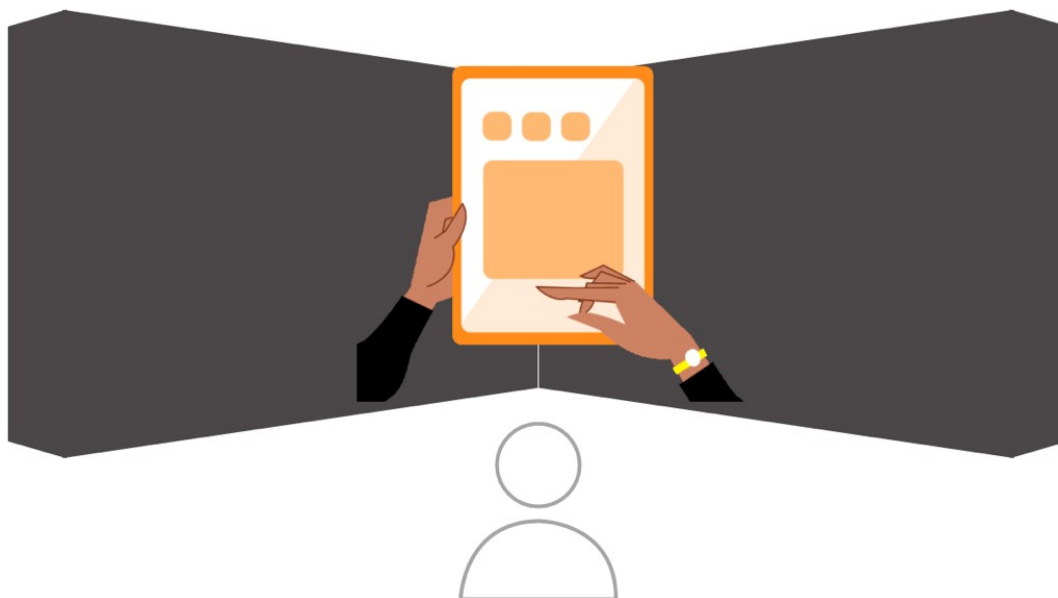


Figura 5: Representação do ecrã do participante.

Neste ecrã, aparecem várias informações, aqui imaginadas como publicações de *Facebook*, de leitura instantânea, indo pouco além do próprio título – tal como acontece na vida real. Quando o participante assim decidir, clicando no botão *stop*, aparece a primeira publicação que se propõe analisar. Procura-se que, durante a atividade, as publicações em análise vão dificultando o jogo, especialmente porque se tenciona que a relação afetiva com os intervenientes das publicações e até mesmo o interesse com os tópicos das informações reveladas aumente. Se se considerar interessante, e até para aumentar o nível de dificuldade da atividade para crianças mais velhas, pode vir a acrescentar-se um cronómetro para limitar o tempo que o participante tem para avaliar a veracidade da informação.



Figura 6: Exemplo de informação a verificar. Este post foi criado de raiz pela autora e faz referência a um dos principais assuntos abordados no espaço público à data de criação.



Figura 7: Outro exemplo de informação a verificar. Desta vez, a relação com o autor da partilha imagina-se mais próxima e a verificação da informação exige mais competências.



Figura 8: Este segundo exercício já implicaria a abertura de um site externo à rede social.

Tanto para resolver um exemplo como outro, o participante pode optar por relembrar o acrónimo, escrever pequenos apontamentos com o auxílio de um bloco de notas digital, fazer pesquisas em motores de busca, sites de fact-checking e ferramentas de identificação de imagens.

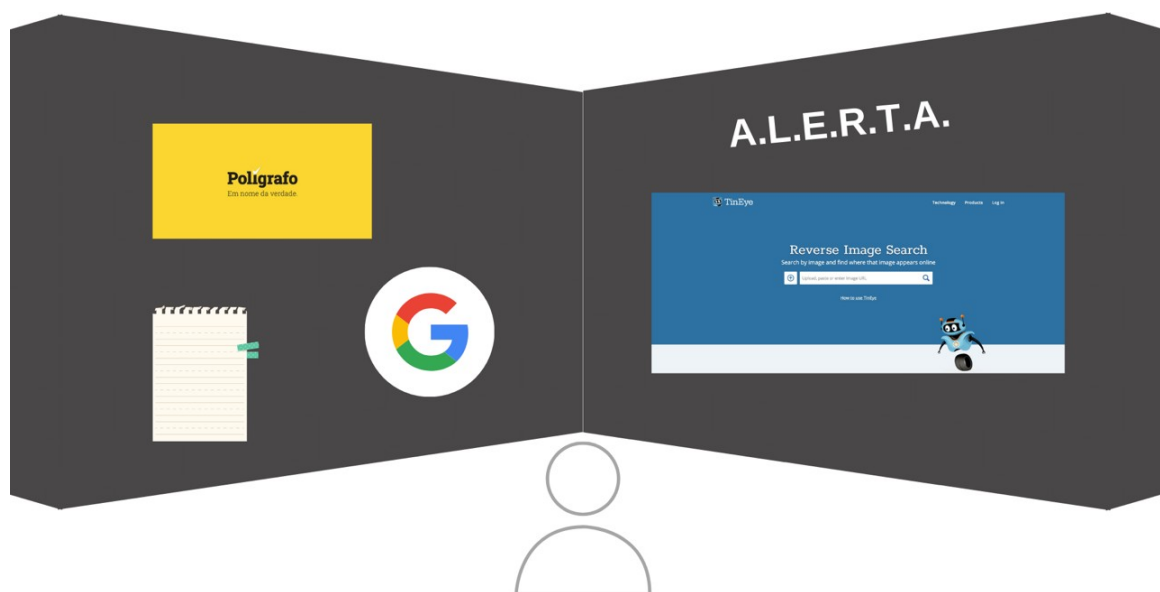


Figura 9: Exemplo de recursos

A forma como se resolvem os desafios delinea a forma do labirinto. No fundo, a experiência mais ou menos democrática de aceder, consultar e produzir *online*, pode traduzir-se visualmente num labirinto mais fácil ou mais confuso. Numa leitura mais profunda, pretende-se que os participantes percebam que podem construir o seu próprio caminho online e, de preferência, com a companhia dos factos.

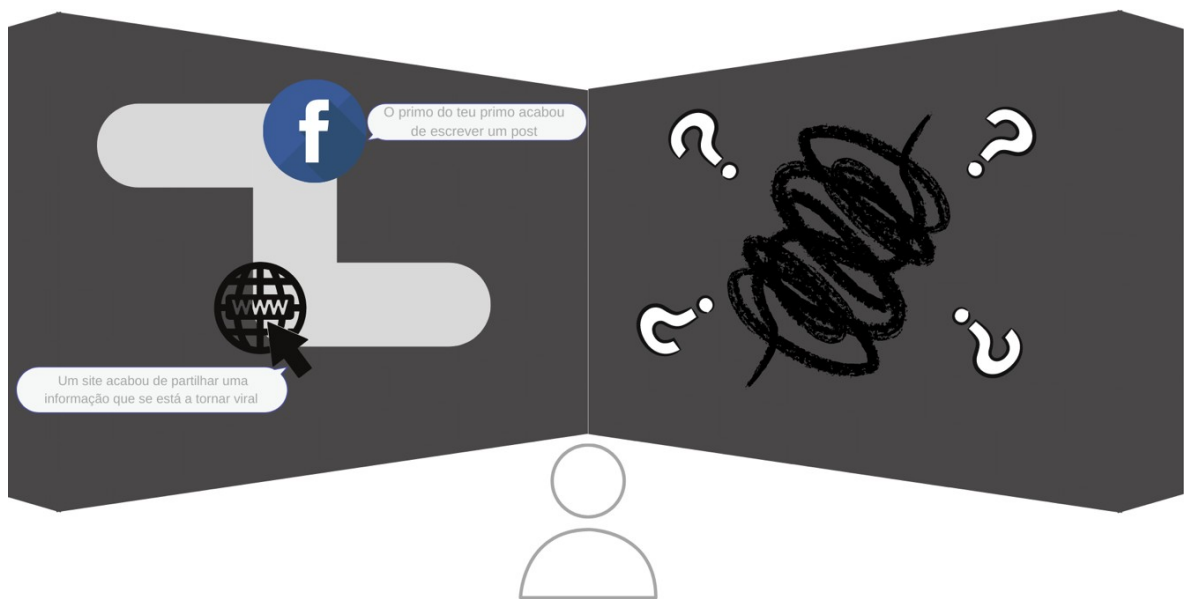


Figura 10: Exemplo de visualização do jogo consoante as decisões do participante

CONCLUSÃO

O modo como se acede e consome informação online, especialmente através das redes sociais, pode ser visto sobre o prisma das oportunidades, mas, simultaneamente, sobre o prisma das preocupações.

Ora, se, por um lado, a rapidez e facilidade de acesso a informações pode potenciar um ambiente de informação plural, marcado pelo interesse e envolvimento dos cidadãos, por outro, a falta de intermediação pode ser sinónimo de maior suscetibilidade a manipulações, mentiras e extremismos.

Reconhecendo-se que a democratização tecnológica concedeu a todos novas formas de se fazerem ouvir, torna-se essencial, para salvaguardar o exercício da cidadania, saber identificar e analisar as vozes que ecoam no ecossistema mediático, bem como fazer o uso correto das linguagens com que se expressam.

Para tal, a Literacia Mediática é um dos principais caminhos apontados, o que justifica o número crescente de iniciativas a este respeito, como algumas das expostas na revisão de literatura desta investigação, mas também, e principalmente, a proposta apresentada no desenrolar deste estudo.

Assim, cruzando a temática da desinformação com a Literacia Mediática, este projeto procurou contribuir para o alcance de uma cultura de participação digital mais democrática a partir da criação de um protótipo de sala temática a instalar no *NewsMuseum*.

Este projeto revelou-se uma resposta adequada à necessidade de suprimir, numa primeira instância, uma lacuna encontrada num espaço que se propõe promover a Literacia Mediática; e, num segundo plano, à insuficiência curricular verificada a respeito das competências digitais. Assim, num ambiente de aprendizagem não formal, a proposta pretendia gerar hábitos de verificação de informações *online*, cuja aplicação possa ocorrer de igual modo dentro e fora do espaço museológico.

Conjugando as características da estrutura já existente, ou seja, a interatividade do *NewsMuseum*, com as atividades que constituíam o projeto, surgiu um protótipo dinâmico que reúne os aspetos essenciais à verificação e

desconstrução de informação. A partir dele, acredita-se que os visitantes do *NewsMuseum* e, conseqüentemente, participantes das atividades da sala temática, passem a compreender e produzir informações *online* de forma mais consciente, crítica e democrática, combatendo, assim, o fenómeno da desinformação. Neste sentido, a partir do levantamento realizado no primeiro capítulo e analisando os projetos semelhantes já existentes, considera-se que este projeto para a sala temática "Factos e Mentiras" se destaca por ser uma ideia inovadora, com analogias à realidade e aprendizagens potencialmente transformadoras das rotinas online.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arendt, H. (1968). *Verdade e Política*. Relógio d'água.

Baptista, C. (2018). Das boas notícias às notícias falsas. *Electra* (4, 23-32). VASP.

Breakstone, J., Smith, M., Wineburg, S., Rapaport, A., Carle, J., Garland, M., & Saavedra, A. (2019). *Students' civic online reasoning: A national portrait*. Stanford History Education Group & Gibson Consulting. Disponível em <https://purl.stanford.edu/gf151tb4868> [último acesso a 18 de outubro de 2021].

Brites, M. J., Amaral, I., & Catarino, F. (2018). A era das “fake news”: o digital storytelling como promotor do pensamento crítico. *Journal of Digital Média & Interaction* 1(1), 85-98.

Buchegger, B., Jax, M., Katsbert, T., & Schell, J. (2020). Conceito Didático. Promoção da Literacia Digital para Animadores e Professores Centrada nas Notícias Falsas (Fake News). Fake Off.

Cádima, R. (2018). A Rede na Estratégia da Aranha: “Pós-verdade”, Política e Regressão. *Observatorio (OBS*) Special Issue*, (2018), 21-36.

Cardoso, A. (2014). *Inovar com a investigação-ação: desafios para a formação de professores*. Imprensa da Universidade de Coimbra. DOI: <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0666-8>

Cardoso, G., Baldi, V., Crespo, M., Pais, P. C., Paisana, M., & Quintanilha, T. L. (2020). *Literacia dos Média - Projetos e Organizações em Portugal e no estrangeiro*. OBERCOM.

Cardoso, G., Paisana, M., & Pinto-Martinho, A. (2020). *Digital News Report 2020 – Portugal*. OBERCOM.

Conclusões do Conselho, de 27 de Novembro de 2009, sobre a literacia mediática no ambiente digital (2009/C 301/09). Disponível em <https://eur->

lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:301:0012:0012:PT:PD

E

Comissão Europeia. (2018a). Código de Conduta da UE sobre Desinformação. Disponível em <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/code-practice-disinformation>. (Consultado pela última vez a 20 de janeiro de 2021).

Comissão Europeia. (2018b). A multi-dimensional approach to disinformation: Report of the independent High level Group on fake news and online disinformation. Bélgica.

Dias, P. & Brito, R. (coord). (2021). *DIGIKIDS - A utilização de tecnologias touchscreen por crianças até aos 6 anos*. Centre for Psychological, Family and Social Wellbeing (CRC-W).

DGE, Direção-Geral da Educação. (2017). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>

DGE, Direção-Geral da Educação. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Disponível em http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Durandin, G. (1995). *La información, la desinformación y la realidad*. Paidós Ibérica.

ERC, Entidade Reguladora para a Comunicação Social. (2019). *A desinformação: contexto europeu e nacional* (Contributo da ERC para o debate na Assembleia da República).

Esteves, F., & Sampaio, G. (2019). *A Epidemia de Fake News e a Guerra da Desinformação*. Desassossego.

Frau-Meigs, D. (2019). Notícias falsas e desordens informativas. In M. J. Brites, I. Amaral & M. T. Silva (Eds.). *Literacias cívicas e críticas: refletir e praticar* (pp. 77-79). CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.

Ferrari, A., Machado, D., & Ochs, M. (2020). *Guia da Educação Midiática*. Instituto Palavra Aberta.

Ferreira, R. R. (2019). *Desinformação em processos eleitorais um estudo de caso da eleição brasileira de 2018*. [Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra.

Figueira, J., & Santos, S. (2019). *As fake news e a nova ordem (des)informativa na era da pós-verdade*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Greifeneder, R., Jaffe, M., Newman, E., & Schwarz, N. (Eds.). (2021). *The Psychology of Fake News: Accepting, sharing, and correcting misinformation*. Routledge.

Hobbs, R. (2021). *Media Literacy in Action: Questioning the Media*. Rowman & Littlefield.

Ireton, C., & Posetti, J. (2019). *Journalism, "fake news" & disinformation: handbook for journalism education and training*. UNESCO.

Julien, C. (1992). A arte da desinformação. In Vários. *A Comunicação Social Vítima dos Negociantes*. (pp. 44-53). Editorial Caminho.

Katsber, T., Schell, J., Buchegger, B., Jax, M., & Doppelreiter, T. (2019). *Material de Formação para animadores, tutores e professors*. Fake Off.

Le Voci Sayad, A. (2019). Educación Mediática y pensamiento crítico: Antídotos contra la desinformación. In I. Aguaded, A. Vizcaíno-Verdú & Y. Sandoval-Romero (Eds). *Competencia mediática y digital: del acceso al empoderamento* (pp. 265-270). Grupo Comunicar Ediciones.

Lopes, P. (2011). Literacia Mediática e Cidadania. Perfis de estudantes universitários da Grande Lisboa: Enquadramento teórico - conceptual, questões metodológicas e operacionais. In Pereira, S. (Ed.). *Congresso Nacional Literacia, Média e Cidadania* (pp. 449-462) CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.

Lopes, P., Quintas, C., Amaral, I., & Reis, B. (2015). Jovens, Novos Média e Tecnologia. Resultados do Estudo Direitos Digitais: Uma Password para o Futuro. In S. Pereira & M. Toscano (Eds.). *Congresso Nacional de Literacia, Média e Cidadania* (pp. 399-407). CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.

Lucas, M., & Moreira, A. (2017). DigComp 2.1: quadro europeu de competência digital para cidadãos: com oito níveis de proficiência e exemplos de uso. Aveiro: UA

Mourão, M. (2017). *O potencial da rádio na promoção da Literacia Mediática: criação de um ateliê de comunicação radiofónica em contexto escolar*. [Dissertação de mestrado. Universidade do Minho]. Repositório Científico da Universidade do Minho.

National Literacy Trust. (2018). *Fake News and critical literacy: final report*. Disponível em <https://literacytrust.org.uk/research-services/research-reports/fake-news-and-critical-literacy-final-report/> [último acesso a 18 de outubro de 2021].

Observatório da Comunicação – OBERCOM. (2018). As Fake News numa sociedade pós-verdade: Contextualização, potenciais soluções e análise. Retirado de <https://obercom.pt/as-fake-news-numa-sociedade-pos-verdade-contextualizacao-potenciais-solucoes-e-analise/>.

OCDE. (2021). *Leitores do séc. XXI: desenvolver competências de leitura num mundo digital*. PISA, OECD Publishing.

Oliveira, A. (2019). Literacia Mediática – Um projeto em curso. O desenho de um caminho para refletir sobre a Literacia Mediática e a sua dimensão criativa. *Revista Comunicando* 8(1), 9-35.

Patrício, M. R. (2019). Educação formal, não formal e informal. In M. J. Brites, I. Amaral & M. T. Silva (Eds.), *Literacias cívicas e críticas: refletir e praticar* (pp. 105-107). CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.

Pena, P. (2019). *Fábrica de Mentiras*. Penguin Random House.

Pereira, L. (2011). *Conceções de literacia digital nas políticas públicas – estudo a partir do Plano Tecnológico da Educação*. Tese de doutoramento. Universidade do Minho.

Pereira, S. (2000). *A Educação para os Média Hoje: Alguns Princípios Fundamentais*. *Cadernos do Noroeste. Série de Comunicação* 14:1-2: pt. 1, 669-674.

Pereira, S. (2021). *Crianças, Jovens e Média na Era Digital: Consumidores e Produtores?* UMinho Editora/Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.

Pereira, S., Pinto, M., & Moura, P. (2015). *Níveis de Literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12.º ano*. CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.

Pessôa, C. (2017). *Educação para os Média em Contexto Escolar: investigação-ação com crianças do Ensino Básico*. [Dissertação de doutoramento. Universidade do Minho]. Repositório Científico da Universidade do Minho.

Pinto, M. (coord.). (2011). *Educação para os Média em Portugal: experiências, actores e contextos*. Entidade Reguladora para a Comunicação Social.

Ponte, C. (2020). *Nós na rede: ambiente digitais de crianças e jovens*. Edições Almedina.

Ponte, C., & Batista, S. (2019). *EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)*. EU Kids Online e NOVA FCSH.

Posetti, J., & Matthews, A. (2018) *A short guide to the history of 'fake news' and disinformation*. Internacional Center For Journalists.

Recomendação 2009/625/CE. Recomendação da Comissão Europeia sobre Literacia Mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva, de 20 de agosto. Comissão Europeia. Disponível em <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0625&from=FR>

Recomendação do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação e da Ciência para a Literacia Mediática, Diário da República, 2.a série — N.º 250 — 30 de Dezembro de 2011. Disponível em <https://dre.pt/home/-/dre/3478279/details/maximized>

Rosa, R.M. (2019). *Unfaking news: como combater a desinformação*. MediaXXI.

Oliveira-Soares, I. (2019). Educomunicación universal: derechos y deberes ante las pantallas. In I. Aguaded, A. Vizcaíno-Verdú & Y. Sandoval-Romero (Eds). *Competencia mediática y digital: del acceso al empoderamento* (pp. 17-27). Grupo Comunicar Ediciones.

Spinelli, E., & Santos, J. (2018, maio). Jornalismo na era da pós-verdade: fact-checking como ferramenta de combate às fake news. *Revista Observatório* 4(39), 759- 782. <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n3p759>

Spinelli, E. & Santos, J. (2019). Saberes necessários da educação midiática na era da desinformação. *Revista Mídia E Cotidiano* 13(3), 45-61. <https://doi.org/10.22409/rmc.v13i3.38112>

Tomé, V. (2016). Educación para los medios de comunicación en los currículos portugueses. *Journal of Média Literacy* 63(1&2), 42-49.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1982). Declaração de Grünwald sobre Educação para os Media. Acedido em <https://milobs.pt/wp-content/uploads/2018/06/Declaracao-de-Grunwald.pdf>

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2007). Paris Agenda – Twelve Recommendations for Media Education. UNESCO. Disponível em <https://milobs.pt/wp-content/uploads/2018/06/Paris-Agenda-or-12-Recommendations-for-Media-Education.pdf>

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2019). *Media and Information Literacy in Journalism: a handbook for journalists and journalism educators*. British Embassy Tashkent.

UNICEF. (2019). Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Disponível em https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf [último acesso a 18 de outubro de 2021].

Volkoff, V. (2000). *Pequena história da desinformação: do cavalo de tróia à internet*. Editorial Notícias.

Wardle, C. (2017). Fake news. It's complicated. Disponível em <https://firstdraftnews.org/articles/fake-news-complicated/> [último acesso a 18 de outubro de 2021].

Wardle, C., & Derakhshan, H. (2018). Reflexão sobre a “Desordem da Informação”: Formatos da Informação Incorreta, Desinformação E Má-Informação. In Ireton, C., & Posetti, J. (2019). *Journalism, "fake news" & disinformation: handbook for journalism education and training*. UNESCO.

Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J., & Ortega, T. (2016). *Evaluating Information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning*. Stanford Digital Repository. Disponível em <https://purl.stanford.edu/fv751yt5934> [último acesso a 18 de outubro de 2021].

ANEXOS

Anexo I | Lista de todos os projetos consultados

Selecionados por afinidade temática

Get Bad News (versão adultos e versão júnior)

How To Spot Fake News

Media Literacy Now

Spottedproject.org

Transmedialiteracy.upf.edu

<https://www.goviralgame.com/pt/play>

Literacytrust.org

Media In Action/Media Literacy For All

Center For Media Literacy

EAVI

Checklist CRAAP

IFLA

Europeanschoolacademy.eu

Newslit.org

Connectsafely.org

Disinformation-nation.org

The Trust Project

Crash Course

Safer Day Internet

Google News Initiative

BBC Teach

Common Sense Media

LSE UK

First Draft News

Invid-project.eu

Cranky uncle

New Learning Online

EduMediaTest

EduCheckMap

The News Project

Project Information Literacy

Milunesco.unaoc.org

SmartEu

Space Adventure: defend the planet!

Mind The Gap

TruCheck

Media and Information Literacy in Journalism (UNESCO) + toolikit

Por afinidade museológica

Museu da Imprensa

Fundação Portuguesa das Comunicações

Science and Media Museum

Museum of Communication

Museo EFE – Casa de las noticias

Anexo II | Guião da entrevista exploratória a Elsa Luís, coordenadora pedagógica do *NewsMuseum*

Para perceber a viabilidade da aplicação deste projeto no *NewsMuseum*, tornou-se imperativo realizar uma entrevista exploratória com a coordenadora pedagógica da instituição, Elsa Luís.

Importa perceber, relativamente à oferta:

1. De onde vem a ideia de criar o *NewsMuseum*?
 - 1.1. Génese
 - 1.2. Financiamento
 - 1.3. Nome em inglês?
 - 1.4. Espaço físico em Sintra?
 1. Por que motivo decidiram levar o museu para outras valências (como festas de aniversário)?
3. Como foram ouvidos/qual a influência dos curadores? Que intervenção têm estes nos conteúdos?
4. O que presidiu à criação das salas já existentes no *NewsMuseum*?
5. Como montam cada uma?
6. Qual o planeamento de atualização destas?
7. Está prevista alguma modificação?
8. Como testam a necessidade de um novo espaço? Há lacunas por preencher/temáticas?
9. Como é que as exposições temporárias chegam ao museu?
10. Aceitam propostas de novas salas? Se sim, quais os critérios a que é necessário responder e quando?

Relativamente ao público-alvo:

1. Qual o perfil do visitante? (Dados estatísticos)
2. Têm recebido por parte desta sugestões? (Inquéritos de satisfação)

Anexo III | Tópicos a reter da entrevista a Elsa Luís, coordenadora pedagógica do *NewsMuseum*

- Os conteúdos têm de ser apresentados de forma interativa, dinâmica e tecnológica;
- Promovem eventos com uma experiência imersiva (parte mais comercial): os conteúdos são adaptados consoante a procura;
- Muitos dos temas já existentes são incontornáveis, até por causa do carácter de literacia do museu: exemplificou com a sala dedicada à liberdade de imprensa;
- Vão manter visita virtual – complementa a presencial, aproximam-se de outros públicos;
- Temas sem os quais não se pode pensar os média;
- As exposições temporárias decorrem de parcerias com outras associações/instituições ou da necessidade de abordar temas que se tornam atuais/pertinentes atualmente;
- Como criam as salas: pesquisa, reunião de fontes e informações; depois passa-se à criação digital (conteúdos multimédia, interativos) – pensar o tema de uma forma que apele mais aos sentidos, não se procuram só exposições de vitrine; os próprios média vivem da imagem e do som
- Não há uma obrigatoriedade de renovar as exposições, esta acontece consoante as necessidades sentidas;
- Não há um espaço fixo para as exposições temporárias, elas inserem-se livremente e consoante o espaço que precisam no museu;
- Não há um conjunto de critérios para se propor uma exposição temporária, parte do diálogo e negociação. Os critérios são somente para a investigação realizada, que deve ter como base o rigor e a qualidade; é também uma questão de interesses comuns e perceber se a investigação permite avançar
- Reconhece a existência de temas que podem fazer sentido no museu, mas que ainda não estão abordados – sem aprofundar quais;
- O público-alvo são os estudantes, atingidos pela literacia em comunicação: ensino básico, secundário, cursos profissionais, ensino superior, universidades séniores. A partir do 2.º ciclo;

- A missão é o desenvolvimento da literacia.

