

XXIV ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – XXIV ENANCIB

ISSN 2177-3688

GT 3 – Mediação, Circulação e Apropriação da Informação

CAMINHO DE RESISTÊNCIA À DESINFORMAÇÃO: PESQUISA-AÇÃO DE PEDAGOGIA CRÍTICA DA INFORMAÇÃO

PATH TO RESIST TO DISINFORMATION: ACTION RESEARCH IN CRITICAL INFORMATION PEDAGOGY

Anna Cristina Caldeira de Andrada Sobral Brisola – Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)

Modalidade: Trabalho Completo

Resumo: Relato de experiência de teste de metodologias educativas em estudantes do primeiro ano do Ensino Médio da Educação Básica e em grupos participantes de Oficinas de Práticas de Resistência à Desinformação, utilizando uma adaptação da Pedagogia Crítica Freiriana para o que denominamos de Pedagogia Crítica da Informação (PCI). Utiliza como método a pesquisa-ação e tem suas bases didáticas e epistemológicas na Pedagogia Crítica. Discorre sobre as experiências vividas na intenção de compartilhar experiências didáticas e reflexões para contribuir com a educação que auxilie na resistência à desinformação. Considera que as afetividades são essenciais a este tipo de abordagem e que didáticas apoiadas em afetividade e corporeidade tem mais eficácia que ações mais próximas às tradicionais.

Palavras-chave: desinformação; alfabetização midiática e informacional; pedagogia crítica; didática; pesquisa-ação.

Abstract: This is an experience report on testing educational methodologies with first-year high school students and with groups participating in Workshops on Practices for Resisting Disinformation, using an adaptation of Freire's Critical Pedagogy for what we call Critical Pedagogy of Information (CPI). It uses action research as a method and has its didactic and epistemological bases in Critical Pedagogy. It discusses the lived experiences with the intention of sharing didactic experiences and reflections to contribute to education that helps in resisting disinformation. It considers that affections are essential to this type of approach and that didactics based on affection and corporeality are more effective than actions closer to traditional ones.

Keywords: disinformation; media and information literacy; critical pedagogy; didactics; action research.

1 INTRODUÇÃO

A Desinformação é assunto em rodas de conversa, grupos de família, comitês gestores, universidades, pesquisas e governos. O assunto percorre o globo e aflige a parte da população preocupada com seus efeitos. Dicotomia, discurso de raiva, governança e democracia abaladas, retrocessos, populismos radicais, fanatismos, riscos à saúde, à vida e ao meio ambiente são alguns, infelizmente não todos, fenômenos relacionados à desinformação. Vimos de perto estas ações em eleições de diversos países, durante a Pandemia de Covid-19, no movimento anti-vacina, na crença dos terraplanistas e diante do assombro dos efeitos da crise climática. No Brasil vemos a força da desinformação aliada ao populismo radical durante o governo Bolsonaro e nas disputas dicotômicas que acontecem no Congresso Nacional e em suas Comissões desde 2017 acirradas de 2019 aos dias atuais, com engavetamento da PL 2630/2020, conhecida como “Lei das fake news”, a tramitação da PL 1904/24, apelidada de “Lei do Estuprador”, as disputas pela regulamentação das plataformas entre outras.

Pesquisar desinformação neste turbilhão é ser sequestrada pela angústia de entender o fenômeno e pensar teoricamente em possíveis instrumentos de resistência, já que temos certeza de que imunidade é impossível e arrogante. Chegávamos assim à ideia de agregar a teoria estudada ao longo de 6 anos e a prática, através da pesquisa-ação, a fim de iniciar a forja de uma metodologia freiriana que propiciasse a consciência e resistência crítica ante a desinformação. Desta maneira, a partir de vivências durante o ano de 2023, com alunos do Ensino Médio, Graduandos, bibliotecários e professores, compreendemos as possibilidades desta metodologia e conceituamos o que nomeamos de Pedagogia Crítica da Informação (PCI).

Assim, o objetivo desta pesquisa de pós-doutorado, executado na UFPB em 2023, foi iniciar um processo didático dialógico com a finalidade de preparar os alunos para desconfiança e resistência antes que a desinformação se instale. Através da pesquisa-ação testamos metodologias baseadas na didática freiriana e outras que vêm sendo utilizadas com esta finalidade.

2 METODOLOGIA

Usando como base epistemológica os conceitos de desinformação de Volkoff (1999), Abramo (2003), Serrano (2010) e Chomsky (2014), *fake news* (Allcott; Gentzkow, 2017), Competência em Informação, Competência Crítica em Informação, Pedagogia Crítica, Pedagogia Crítica da Informação (Brisola, 2021), Resiliência (Brasileiro, 2020), Alfabetização Midiática e Informacional (Wilson *et al.*, 2013), e outras Literacias, Alfabetizações e Competências, o objetivo desta pesquisa-ação é forjar uma metodologia capaz de provocar o pensamento crítico (Freire, 1996) sobre a informação e desinformação, desenvolvendo uma desconfiança e relação saudável com a informação. Estas bases epistemológicas estão descritas mais detalhadamente em artigo anterior (Alves; Brasileiro; Nascimento; Brisola, 2023).

Como metodologia escolhemos a pesquisa-ação, alinhada com Paulo Freire e “seus pressupostos teórico-metodológicos na consolidação da pesquisa-ação” (Toledo; Jacobi, 2013, p. 158) evidenciados em sua metodologia pedagógica, seguindo a organização da pesquisa-ação, cíclicas e em espiral de Lewin (1946) e entendendo que sujeito e objeto possuem um unidade originária de relação e que na pesquisa-ação o objeto se revela “pela apreensão e compreensão da diversidade de seus nexos, processos e estruturas de diferentes ordens” (Miranda; Resende, 2006, p. 513).

Para definir o grupo objeto da pesquisa-ação, contactamos e nos reunimos com a diretora e coordenadora pedagógica Ensino Médio Básico do Colégio Estadual (CE) Higino da Silveira, em Teresópolis, RJ, apresentando o projeto e adequando frequência, turma ideal e dia da semana nos quais faríamos os encontros com os estudantes. Por indicação da coordenadora pedagógica trabalhamos com uma turma de 1º ano do Ensino Médio, uma vez por semana, no horário e dia de uma das Trilhas do Ensino Médio, que não estava sendo utilizada adequadamente, por falta de professor.

A turma tinha 39 alunos de 15 e 16 anos, se identificaram com o gênero masculino e feminino, dois com necessidades especiais (deficiência auditiva e síndrome de Down), ambos com facilitadora. Como era considerada uma “aula extra” a flutuação de presença foi grande.

Realizamos 6 encontros presenciais com os estudantes. Em cada encontro adotamos uma metodologia pedagógica e, conforme espiral de Lewin (1946), reavaliamos os resultados e reprogramamos a próxima atividade. Ao término de cada encontro registramos em memória

relatorial como o encontro se desenvolvera para avaliarmos e recalcularmos o próximo passo. A intenção, sempre em diálogo com os adolescentes, era testar metodologias funcionais e atrativas.

Além destes encontros com os adolescentes e professores, incluímos na pesquisa um encontro presencial com estudantes de biblioteconomia, bibliotecários e professores. Passamos assim a descrever minimamente estas experiências. Vale ressaltar que se trata de um relato de experiência com a finalidade de provocar e auxiliar pesquisas e experiências pedagógicas afins, e por isso utilizará em alguns pontos uma linguagem mais pessoal.

3 TESTANDO METODOLOGIAS – RELATO DE EXPERIÊNCIA

Esta pesquisa está fundada no que nomeamos de Pedagogia Crítica da Informação que se configura como a prática pedagógica crítica voltada para as interações com a informação, pautada epistemologicamente na Pedagogia Crítica, fomentando o pensamento e consciência crítica que conduz a um comportamento crítico e às mudanças sociais, entendendo a centralidade da informação na sociedade (Brisola, 2021).

Desta maneira, conforme (Freire, 1996) busca a emancipação dos sujeitos através de uma educação dialógica, fomentando os letramentos, competências, alfabetizações informacionais e midiáticas (como sugere a UNESCO) necessárias para lidar com o turbilhão informativo e desinformativo de nossos dias, compreendendo a informação da maneira mais ampla possível (como estudada pela Ciência da Informação).

Nesta trilha foram pensadas as interações a fim de testá-las e alimentar novas ideias nas pesquisas subsequentes.

3.1 Afetividades – Doces, perguntas e respostas

Assim como em Paulo Freire, “Educar é um ato de amor”. Uma proposta educativa adequada à realidade atual precisa considerar os afetos. Uma das táticas da desinformação mais comum é a Comoção, que estimula o excesso de emoções e a aderência aos afetos, o que interfere na análise racional e na percepção crítica. Os afetos, positivos ou negativos, abrem caminho para o inconsciente plantando temores, ideias, desejos, compulsões e crenças. Como denuncia Lewandowsky *et al.* (2020) a desinformação “gruda” depois que se

instala. O efeito é comprovadamente certo e as emoções embotam as distorções e manipulações desinformativas. Os artifícios narrativos envolvem e conduzem a falsificação da realidade na crença.;

Pertencer é uma necessidade humana que também favorece as ações vinculadas aos afetos. No caso da desinformação, bolhas e clusters reforçam a sensação de pertencimento e aceitação, assim a pessoa passa a concordar com as informações do grupo sem questionar, alimentando a aderência à desinformação e ao negacionismo. Mesmo quando confrontadas com a verdade, por exemplo em checagens, ou quando se questionam, a dificuldade de reverter a crença é grande (Lewandowsky *et al.*, 2020).

Por isso defendemos a necessidade de construir afetos, “maravilhar”, “co-criar” estimular a “superança” (Freire, 1996). São afetos expressos na educação libertadora e emancipadora contidos e necessários na Pedagogia Crítica da Informação. Assim, os primeiros encontros têm por objetivo captar os temas geradores e iniciar afetividades (Freire, 1987).

Dispomos as cadeiras o mais em círculo possível. Me apresentei, falei do projeto e pedi que eles falassem seus nomes, idades e pronomes. Deixando evidente que o que queria era respeitar qualquer diversidade. Iniciei o diálogo falando da dificuldade em escutar e da dispersão das múltiplas telas, como o que concordaram e comentaram. Explico que para crescer, aprender, virar uma pessoa que é dona de si é necessário focar e ter voz. Abrindo também a necessidade do diálogo e deixando evidente que eles têm coisas a me ensinar e eu tenho coisas para conversar com eles.

Ao abrir o diálogo, tão rapidamente as respostas são: “A senhora é a melhor professora que tem”, “A melhor até agora”. Evidentemente existe aí a vontade de agradar e ser agradado, mas considero que também é um espaço que começa a se abrir à afetividade mediante ao peito aberto da dialogia sem hierarquia. É uma resposta à metodologia dialógica afetiva, onde o professor se coloca diante deles como co-construtor do conhecimento. Deixar adolescentes falarem livremente não é tarefa fácil, tanto pela resistência ou vergonha, quanto porque ao ganharem esse espaço tendem a anarquizá-lo, o que toma tempo da aula que só tem 50 min. É preciso compreender e programar o soltar das amarras e aproveitar os ventos.

Nestes encontros utilizamos uma caixa com perguntas indutoras e outra com doces (pirulitos e balas). Seguimos com o sorteio das perguntas. Quem pegasse e respondesse uma pergunta ganharia um pirulito, quem respondesse também, ganharia bala. Expliquei que tinham perguntas mais simples, sobre e gosto e outras mais complexas. A primeira pergunta

sorteada foi “Quando alguém é melhor que outro alguém?” O estudante que tirou essa pergunta pediu para trocar e trocou, mas eu lancei a pergunta no grupo explicando que fiz essa pergunta. O próprio estudante então respondeu que “Quando ela tem uma habilidade maior que outra”; outros também responderam “Quando ela é mais importante que a outra em uma modalidade”; “Quando é um melhor jogador de futebol”.

A provocação deflagra um diálogo sobre hierarquia, sentimentos de superioridade e autoridades em informação legítimas e não legítimas. Comento e pergunto: “Tem pessoas que hoje se colocam como autoridades sobre uma informação quando na verdade elas não sabem sobre aquela informação. Vem à mente alguém? Algum youtuber, tiktokker?” Eles respondem: “Ah vem!”. Se refeririam a colegas, influencers e pessoas como Lucas Neto, Naldinho e o diálogo seguiu sobre como aferir a autoridade de uma fonte de informação. Os estudantes comentam, também sob provocação, o melhor esporte, o melhor cantor, sobre o melhor anime, o melhor game de celular.

A pergunta sorteada seguinte foi “Você confia na ciência?”. As respostas oscilaram entre sim e não, com a maioria confiando. “Eu confio na ciência porque Einsten me disse”. “Eu não confio nem em mim”; “Eu tento confiar na medida do possível”. Para conduzir o debate perguntei: Por que confiar na ciência ou não? Ao que responderam “Porque os caras estudam muito, por muito tempo”; “Os caras estudam muito!”. Abre-se espaço para explicação do positivismo, do método e rigor científico que fazem a ciência seja confiável. Também para como avaliar uma fonte e sua especialidade. Outras perguntas se seguem discutindo o que deixa com raiva e o bullying começa, aprofundamos e eles citam matemática, barulho alto, filosofia, física, química. Em quem confia? A ciência então é citada como algo em que confiar.

“Uma fake news em que você acreditou” foi a pergunta seguinte. Os estudantes falaram de notícias de morte de pessoas famosas como Silvio Santos ou Caneta Azul (cantor) e depois passaram a brincar sobre craques e futebol. O aprofundamento explorou o problema quando as fake News são arriscadas para a população ou afetam a vida de alguém e exploramos as características de uma fake News.

Quando a pergunta foi “Qual é a importância da informação?”, as respostas foram: “Muito importante”; “Informar”; “Para ter conhecimento, saber das coisas, conhecer, entender”. A chance de diálogo se abre: informação, desinformação, assuntos ligados às literacias, mundo digital entre muitos outros assuntos relacionados. Aproveitar esse momento para desenvolver as afetividades e captar temas é crucial.

As perguntas seguiram sendo sorteadas e provocando conversas. “O que é feminismo?” Esta pergunta foi sorteada por um menino. A resposta foi “Movimento feminino pelos direitos das mulheres”. Uma aluna e eu explicamos então que não era só sobre mulheres que tratava da libertação da ideia de superioridade de gênero, e não é o oposto do machismo. “Uma coisa que precisa mudar no mundo?”. “Tudo”, “A humanidade tem que ser extinta”; “Os homens”; “O prefeito”; “O capitalismo tem que acabar professora”; “Lula tem que sumir”; “Parar de jogar lixo no mar”; “O governo do estado”; “A Disney tem que acabar”. “O que que é bonito? “Eu!”. Tanto as conversas que se seguem quanto as respostas são fontes ricas de debates no momento nos encontros seguintes e devem ser anotados pelo pesquisador e analisados com calma.

O encontro termina combinando o próximo encontro e reforçando a importância da participação efetiva dos estudantes nesta pesquisa.

No caso dos encontros com adultos a afetividade se dá na apresentação e na forma que se conduz o encontro. Quanto mais nos colocamos como iguais, sem formalidades e com simpatia, mais abertos as pessoas se demonstram e menos espaço para aqueles que reagem com afetos negativos. Uma postura importante quando tratamos de educação aliada ao tema desinformação.

3.2 O desafio dos conceitos – Explicação é chato

Para programar o conteúdo didático, Paulo Freire (1987, 1989) defende uma investigação prévia do pensamento-linguagem do grupo, atrelado à realidade, à percepção da realidade, aos níveis desta percepção e às visões de mundo daquele(s) sujeito(s). Desta maneira os conteúdos didáticos consideram o contexto em que os sujeitos estão envolvidos e seus “temas geradores”, buscando estimular o interesse e a curiosidade pelo aprender.

Nas ações afetivas coletamos temas geradores que nortearam as próximas fases, a saber: divisão social, cidadania, diversidade, cancelamento, minorias, saúde mental, ditadura, fascismo, nazismo, holocausto, história do Brasil, genocídio indígena, assédio, machismo e “por que a roupa incomoda os outros?”. Além disso, seguindo nossa premissa de pesquisa, precisávamos falar do contexto e das táticas da desinformação.

O segundo encontro teve formato explanatório focado nos conceitos, contexto e táticas de desinformação, a fim de municiar o conhecimento. Os nomes dos contextos, táticas

e o conteúdo sofreram uma adequação para uma linguagem bem simples, com frases e explicações simplificadas e curtas junto com imagens, tirinhas, charges e quadrinhos.

Ainda assim foi difícil manter a atenção e o interesse dos adolescentes e vivenciamos a materialização dos contextos da apresentação ali mesmo, na reação deles. Como exemplo ressaltamos: (a) economia da atenção - sistematicamente iam ao celular olhar coisas, mostrar para os colegas em volta, ouvir áudios e até debaterem em um grupinho o que estava no celular. (b) Fetichização do imagético, traduzido para “Paixão pela imagem” – a imagem mostrava uma mulher branca, loira e bonita beijando, na tela de uma TV, um homem negro. Os estudantes se fixaram na imagem, na interpretação de que o homem era “feio”, no beijo, falaram em sexo, mas não prestaram atenção na explicação que era sobre, exatamente, o que eles estavam fazendo. (c) Fetichização da Tecnologia – a fixação nas telas estava presente o tempo todo.

Quando falamos de fontes de informação confiáveis eles provocaram com interjeições “Globo, Record ou Band?!”, nitidamente uma replicação da ideia de que a Globo é “vendida para esquerda” e não informa, mas desinforma. Neste momento deixei a explanação de lado, me sentei no degrau do auditório e iniciei o diálogo sobre a importância de mais de uma fonte, da credibilidade da fonte, do compromisso com a verdade e de conhecer os interesses editoriais. Também usei as telas deles para mostrar uma busca booleana no Google e como a ordem pode ser diferente para cada pessoa. Momento oportuno para falar que os primeiros resultados pagam por essa aparição e questionar a confiabilidade destes. Como distinguir o que é confiável? “Tem que ir na 10ª página?” E então falamos de comparação e fontes.

Nitidamente, com os adolescentes, o questionamento sobre exemplos e vivências funciona melhor. 30% dos alunos mantiveram a atenção e a participação todo o tempo e outros 30% praticamente nenhuma atenção. As tirinhas e os quadrinhos despertaram curiosidade, mas também algum deboche e risos, mas surtaram melhor efeito do que as explicações em si, assim como os exemplos. Isso impulsionou novas abordagens.

No caso dos adultos, ainda que aconteça alguma dispersão o costume e aceitação do que tem afinidades com uma aula é maior e, de alguma forma, esse conhecimento passado é retido e melhor aproveitado nas experiências seguintes.

3.4 Dinâmica – Ah, a corporeidade!

Reconhecemos que “somos ser vivente, corpo não apartado da mente, sentimentos não apartados da razão, sabor e saber encerrados no ato de ser no mundo, teoria e ação vivenciadas na práxis” (Brisola, 2021, p. 10). Se entendemos que as afetividades são essenciais para esta pesquisa e práxis, precisamos considerar o corpo e sua potência de não neutralidade.

A neutralidade só pode existir onde não há corpo, porque corpo sente. E onde há sentimento, sensação, afetação, não pode existir o neutro. O neutro é a ausência de movimentos do corpo, ausência de gestos, de expressão. O neutro é o que baixa a cabeça e diz “sim, senhor”. O neutro é aquele que não pode pensar, que não pode sentir e que consequentemente não pode agir. A busca de um espaço de neutralidade na educação resulta em uma educação para servir. Para servir a um sistema, para a reprodução de um sistema. Isto não é a educação de corpos, mas sua domesticação. Buscamos então uma educação que valorize esse corpo e que diga para neutralidade “não, aqui não tem espaço”. Aqui a gente sente, aqui a gente se afeta, aqui a gente existe quanto carne e nossa mente é uma parte de nós, uma parte corporal, uma parte ativada pela pele em cada arrepio, em cada suspiro, em cada tremelique. É uma mente incorporada, encarnada; uma mente sensível. Aqui falamos de um corpo e uma mente integrados. Corpo, mente e espírito, esses três componentes precisam aparecer numa sala de aula de uma educação sensível. (Werneck Brandão, 2019, p. 101)

Na trilha desta afirmação da psicóloga Helena Werneck Brandão, resolvemos com ajuda de um psicólogo, enfrentar o desafio dos temas mais sensíveis e da corporeidade com os estudantes do ensino médio. Neste encontro os temas seriam diversidade, cancelamentos, minorias e saúde mental, além da identificação e discussão de táticas de desinformação.

A dinâmica foi baseada em um exercício de teatro e foi combinada previamente entre os dois supervisores, incluindo pensar nas diversas possibilidades de ações e reações, como passaríamos ao diálogo com os estudantes depois e uma “trapaça” proposital.

Este encontro começou no pátio da escola. Dividimos a turma em dois grupos, um bem maior e outro menor, com uma proporção de 1 para 3 ou 4. Afastamos os grupos para que cada um recebesse instruções. O grupo maior recebeu de psicólogo a instrução de se protegerem dos outros e não deixarem eles entrarem de jeito nenhum. Para o grupo menor, expliquei que representariam a desinformação e que teriam que dar um jeito de entrar na roda formada pelo outro grupo. Eles poderiam usar argumentação, comoção, chantagem,

mentira, distração, pular por cima, passar por baixo, qualquer artifício para entrarem no círculo, só não poderia machucar ou usar a força.

A dinâmica começou e, espontaneamente, os estudantes da roda se fecharam completamente, de mãos dadas, ombros juntos e até cabeças coladas no centro. Isso nos surpreendeu, já que não havia sido dada nenhuma dica desse tipo de defesa. Já os três alunos desinformativos tentaram diversas táticas: chantagearam, ofereceram dinheiro, puxaram o aluno deficiente auditivo (que saiu da roda, mas essa se fechou imediatamente não deixando a desinformação entrar), puxaram outros alunos tentando abrir brechas e distrair, tentaram passar por baixo, mas sem sucesso. A menina deste grupo logo desistiu de tentar e o objetivo de entrar ficou apenas com os meninos, mas sem sucesso. Eu então resolvi chamar a atenção deles, como o combinado anteriormente na “trapaça” e eles relaxaram a roda e até abriram. Neste momento entrei na roda e comemorei. Obviamente eles reclamaram muito, disseram que não valia e que tínhamos roubado. Ao que respondi que eu fazia parte do grupo da desinformação e que esta usa também pessoas em quem confiamos ou autoridades para desinformar. Novamente pude falar um pouco sobre fonte de informação.

Voltamos para a sala ao lado e nos sentamos em círculo e começamos a segunda parte do encontro, que pretendia dialogar com os estudantes sobre a experiência introduzindo as questões da desinformação, mas também os temas do encontro. Os temas que conseguimos tratar, além da desinformação, foram: minorias, bullying, saúde mental. O experimento foi replicado com os adultos e auxílio de professores universitários com um grupo muito maior.

A dinâmica correu da mesma forma com o mesmo engajamento e diversão entre adolescentes e entre adultos. A corporeidade se mostrou fértil para abrir espaço para discussões mais abertas, francas e afetivas. Nas duas ocasiões o diálogo foi surpreendente passando por temas sensíveis, abrindo espaço para conexões com temas e táticas vinculadas à desinformação e com o grupo resgatando táticas e contextos da desinformação a partir da dinâmica.

Nas rodas de conversa assuntos como a capacidade da desinformação de causar danos, dor, tristeza e exclusão; as sensações que a dinâmica provocou; a importância do grupo ficar junto para resistir e a resiliência; a sensação ruim de não conseguir entrar; laços de afeto e confiança que fortalecem a informação verdadeira circulante em um grupo; o uso da autoridade desinformativa; a importância de questionar a informação, de onde vem e com que intensão. Falas sensíveis apareceram nos dois grupos e foi preciso delicadeza para tratar

delas, mas elas trouxeram atenção e sensibilização ao grupo para os males que as informações podem causar. Desinformação machuca, viola, magoa e até mata.

Considero até aqui que uma dinâmica que sensibilize e gere discussão é o melhor caminho até agora para conseguir prender a atenção e gerar pensamento crítico a respeito de desinformação e vida. Seguindo a ideia vencedora de Paulo Freire de uma educação dialógica que usa temas geradores.

3.4 Encontro – Relato de vida

Para tratar dos temas geradores relacionados à ditadura, fascismo, nazismo e desinformação convidamos o psiquiatra e pesquisador Paulo Blank, neto de uma sobrevivente do Holocausto.

[...] o poder do relato biográfico e o espaço de formação que ele abre não advêm do controle do 'ser interior' considerado em si mesmo e para si mesmo, mas advêm da forma histórica e socialmente construída que o relato permite dar às experiências individuais. Advêm, ainda, das linguagens partilhadas nas quais ele faz ouvir histórias singulares, da ligação que ele permite manifestar e, às vezes, restaurar entre os componentes existenciais e os componentes sociohistóricos da vida individual. (Delory-Momberger, 2006, p. 369)

A intenção deste encontro era tratar de temas que à época circulavam entre os estudantes em função dos ataques às escolas e dos símbolos nazistas que estamparam paredes de banheiros em instituições de educação. Trazendo alguém que poderia contar a história vivenciada por sua família, o relato traria consigo afetos.

O encontro foi feito via vídeo conferência com Paulo Blanck a distância. Como os equipamentos da escola não tinham qualidade, o som ficou bastante baixo, ainda assim os estudantes ficaram bem quietos, atentos e fizeram perguntas. O psiquiatra conduziu o relato mostrando como, historicamente, a desinformação propiciou o holocausto e a reação dos alemães. Um exemplo que usou foi que já era normalizado que judeus vivessem em guetos, fazia pouco anos que tinham saído de lá e adquirido o direito de abrirem negócios. Voltar a essa condição, somando a desinformação, era tarefa relativamente fácil e convincente.

Novamente percebemos o poder do diálogo e das rodas de conversa e cultura que sugere Paulo Freire (1987, 1996). Transversalizar temas com o que se pretende ensinar, mediando-os com afetos, favorece a atenção a curiosidade e o aprendizado.

Depois da conversa fizemos mais uma dinâmica que envolvia o corpo adaptada de uma experiência amplamente veiculada na internet onde pessoas alinhadas para uma corrida são desalinhadas a partir de suas características sociais. Porém, se faz necessária uma adaptação para os adolescentes, para evitar o constrangimento e o bullying. Inverter a lógica e deixar os privilegiados para trás. Assim, os menos privilegiados dão passos à frente enquanto os mais privilegiados ficam parados. Isso faz eles perceberem o esforço feito pelos menos privilegiados para chegar ao mesmo ponto valorizando estes esforços em vez de deixá-los atrás, uma vez que todos estão na mesma turma e escola. A partir desta dinâmica podemos vivenciar o que foi contado sobre o holocausto, necessidade de deixar seu país, fugir e perder privilégios e tudo que foi conquistado. Valorizando a educação.

3.5 Quadrinhos – E se eu contar uma história na sua linguagem?

Considerando os afetos, interesses, linguagem e curiosidades, começamos a desenvolver quadrinhos, com auxílio do artista plástico e quadrinista, NOME, desenvolvendo temas relacionados à desinformação de maneira didática.

Uma revistinha, deste mesmo artista, tratando o tema dos quilombos, foi entregue aos alunos para que lessem e pudéssemos discutir. Infelizmente o interesse deles foi baixo e só uma aluna leu.

Apresentamos os personagens criados e páginas dos quadrinhos sobre desinformação que estávamos desenvolvendo para apreciação deles. As reações foram diversas e muitas vezes não consegui interpretar se de aprovação ou de desaprovação. Por isso perguntei de maneira mais direta.

Disseram que gostaram dos personagens, das histórias, que conseguiram entender, mas a maior crítica foi a respeito da quantidade de texto. O que me levou ao questionamento de como então eu poderia fazê-los aprender se não queriam ler nem uma apresentação ou um quadrinho? Esta indagação provocou um diálogo interessante sobre contextos, textos e conteúdos. Para que eles leiam algum texto maior é preciso capturar o interesse antes. O assunto tem que interessar eles. “Agora que a senhora falou desse assunto a gente vai querer saber mais”.

Apresentei vinhetas, temas do Educa Mídia, tik tok do TSE, vídeo do Humor Crítico, rap e eles disseram que vídeos são mais fáceis de chamar a atenção. Mas percebo que é rasa e fugaz, não despertando sempre o interesse pelo assunto em si ou aprendizado.

Esta experiência nos levou a refletir sobre os materiais possíveis e como eles precisam ser utilizados, quando didaticamente, junto com ações educativas e dinâmicas que favoreçam a apreensão. A linguagem e a relação texto imagem também foram repensadas para atender a demanda dos adolescentes.

No caso dos adultos as imagens e quadrinhos causam muita atenção e abertura, porque para estes é algo que quebra o cotidiano e remete à ludicidade, favorecendo o diálogo.

Concluimos que esta abordagem lúdica, didática e simplificada traz a atenção e colabora com o interesse e curiosidade de pessoas de diversas idades. Os quadrinhos, quando bem elaborados conseguem despertar o interesse pelo assunto, mesmo quando não é uma resposta à uma busca do usuário. Uma vez que a atenção é conquistada e que o assunto é introduzido de maneira divertida e informal, abre-se espaço para que outras discussões se sigam e que o aproveitamento das didáticas aplicadas seja mais efetivo.

3.6 Avaliação – A sua impressão importa

Este último encontro com os estudantes teve a função de, a partir da percepção deles, avaliar as atividades. Para nós a percepção dos adolescentes e dos adultos é vital para continuidade deste projeto. A roda de conversa então analisa tudo que foi vivenciado.

As observações dos adultos, que vivenciaram parte das mesmas experiências em um dia inteiro e intenso (manhã, tarde e noite) de atividades, colaboraram com a perspectiva traçada e alimentaram a superança de estarmos em um bom caminho. A resposta foi animada e a roda de conversa demonstrou que muito do que havia sido explicado foi absorvido e veio à tona na corporeidade. Este é um achado importante que deve ser considerado para novas intervenções.

Já os adolescentes foram mais cirúrgicos. Muito texto é um dos problemas do qual reclamam com recorrência. Outra questão percebida e discutida é que quanto mais parecida com uma aula, menos atenção eles dispensam. Mais uma vez atestaram que o uso de influencers e personagens que eles gostam pode ser um caminho. Assim, percebemos que a

ludicidade e a tradução de conceitos de forma simples e de fácil compreensão são caminhos mais eficientes para lidar com este público.

Foram sinceros ao dizer que o primeiro encontro (doces e perguntas) tinha sido bom, o segundo (explanatório) chato, o terceiro encontro foi o que mais gostaram e que gostaram também do encontro com o Paulo, corroborando nossa impressão. Quanto às didáticas comumente empregadas no combate à desinformação ou educação midiática e informacional, poucas realmente os interessaram e, sem condução didática, apenas aqueles vindos de pessoas que eles já seguem ou que usem personagens que eles já gostam chegariam espontaneamente a eles, a não ser que viralizem. Por mais legal que seja, eles não vão buscar informação no tik tok do TSE, por exemplo.

Assim, ao desenvolver ações educadoras com a finalidade de ensinar resistência à desinformação, ensinar checagem ou até as que pretendem combater a desinformação, é preciso considerar profunda e seriamente os interesses e hábitos do público-alvo. Sem isso, estaremos instruindo instruídos e, quando muito, arranhando a superfície daqueles que realmente queremos atingir.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou descrever e compartilhar experiências de uma pesquisa-ação voltada para desenvolver e testar metodologias pedagógicas, baseadas na Pedagogia Crítica, principalmente na experiência de Paulo Freire, agregando as literacias, alfabetizações e competências, especialmente a Alfabetização Midiática e Informacional, no que denominamos de Pedagogia Crítica da Informação, com a finalidade de educar para resistência à desinformação. Esta abordagem está alinhada com a proposição da UNESCO e com diversos autores citados no sentido de investir na educação para dirimir as consequências nefastas da desinformação.

Descrevendo as ações didáticas testadas entre alunos do ensino médio, graduação, professores e bibliotecários, pretendemos contribuir com novas didáticas e ações de educação para a resistência à desinformação. Também compartilhar em um congresso importante para a Ciência da Informação com a finalidade de diálogo e agregar conhecimentos.

Com nossa experiência concluímos que afetividade é essencial para ações educativas nos nossos tempos, é preciso olhar com atenção as características do público-alvo, adequar cada ação a cada público e às suas diversidades e características. Entendemos que os temas geradores, à luz de Paulo Freire, abrem caminho para o diálogo e envolvem o grupo, além de exprimir uma preocupação de adequação e compreensão do grupo, ainda que inicie relativamente rasa.

Percebemos que ações que lembram as formas tradicionais de aula são menos absorvidas e têm mais chance de rejeição e dispersão. Na proporção inversa, vivência e corporeidade, ganham camadas e espaços surpreendentes, quebram barreiras, estimulam diálogo e facilitam o aprendizado, não utilizando a percepção racional, mas chamando-a através dos afetos.

Convidamos os pesquisadores interessados a compartilhar desta metodologia e testar novas formas de educar para resistir. Acreditamos que compartilhando nossas experiências podemos fortalecer a práxis pedagógica e aproveitar o potencial estratégico de conhecimento, abordagens e pesquisas da Ciência da Informação para colaborar com uma educação, alinhada com a NBCC que chegue à governança, capaz de fazer diferença na Sociedade da Desinformação.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, P. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. 2ª ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

ALLCOTT, H.; GENTZKOW, M. Social Media and Fake News in the 2016. **Election. Journal of Economic Perspectives**, v. 31, n. 2, 2017, p. 211-236.

ALVES, E. C.; BRASILEIRO, F. S.; NASCIMENTO, G. F.; BRISOLA, A. C. C. A. S. Pedagogia Crítica da Informação: reflexões iniciais a partir do projeto de extensão RESILICOM. Anais do XXIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – **ENANCIB**. Aracaju-SE. 2023.

BRASILEIRO, F. S. Emoções e redes colaborativas na resiliência informacional. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. e5309, 2020. DOI: 10.18617/liinc.v16i2.5309.

CHOMSKY, N. **Mídia: propaganda política e manipulação**. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

XXIV Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – XXIV ENANCIB
Vitória-ES – 04 a 08 de novembro de 2024

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. Em Foco: Histórias de vida e formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, n. 32 v. 2. 2006 <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200011>. Acesso em: 28 dez. 2024.

FREIRE, P aulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

LEWANDOWSKY, S., COOK, J., ECKER, U. K. H., ALBARRACÍN, D., AMAZEEN, M. A., KENDEOU, P., LOMBARDI, D., NEWMAN, E. J., PENNYCOOK, G., PORTER, E. RAND, D. G., RAPP, D. N., REIFLER, J., ROOZENBEEK, J., SCHMID, P., SEIFERT, C. M., SINATRA, G. M., SWIRE-THOMPSON, B., VAN DER LINDEN, S., VRAGA, E. K., WOOD, T. J., ZARAGOZA, M. S. **The Debunking Handbook 2020**. [S.l.]: George Mason University, 2020. Disponível em: <https://sks.to/db2020>. DOI:10.17910/b7.1182. Acesso em: 28 dez. 2024.

LEWANDOWSKY, Stephan; et al. Misinformation and Its Correction: Continued Influence and Successful Debiasing. **Psychological Science in the Public Interest**. v. 13, n. 3, p. 106-131. 2012. DOI:<https://doi.org/10.1177/1529100612451018> Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1529100612451018>. Acesso em: 01 fev. 2025.

LEWIN, Kurt. Action research and minority problems. **Journal of social issues**, [S.l.], v. 2, n. 4, p. 34-46, 1946.

MIRANDA, Marília Gouveia de; RESENDE, Anita C. Azevedo. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 511-518, 2006.

SERRANO, Pascual. **Desinformação**: como os meios de comunicação ocultam o mundo. Rio de Janeiro: Espalhafato, 2010.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, p. 155-173, 2013.

VOLKOFF, Vladimir. **Une petite histoire de la désinformation**: du cheval de Troie à Internet. Monaco: Editions du Rocher, 1999.

WERNECK BRANDÃO, Helena. **Um grito que irrompe no silêncio**: a experiência de ser corpo na academia. 112 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

XXIV Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – XXIV ENANCIB
Vitória-ES – 04 a 08 de novembro de 2024

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon; AKYEMPONG, Kwame; CHEUNG, Chi Kim. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO; UFTM, 2013.