

---

## Literacias emergentes em contextos digitais<sup>1</sup>

Rodrigo Eduardo Botelho-Francisco

**Resumo:** Este trabalho apresenta percurso histórico e teórico em torno do conceito emergente de literacias, culminando com filiação à abordagem de *Media and Information Literacy* (MIL) como uma perspectiva de observação da Cultura Digital. A proposta foi construída a partir de revisão bibliográfica em torno dos conceitos de literacia informacional, literacia digital e MIL, tendo em vista subsidiar novas abordagens para pesquisas online e qualitativas com frequentadores de postos de inclusão digital. Com a discussão, espera-se construir um quadro conceitual no qual as literacias sejam compreendidas a partir de um processo de apropriação consciente do ciberespaço, numa postura de aprendizado dinâmico, colaborativo e constante.

**Palavras-chave:** Literacia informacional. Literacia digital. Literacia midiática e informacional. Tecnologias de informação e comunicação. Inclusão digital.

### 1 INTRODUÇÃO

O que é preciso para ser digital? O que é preciso para atuar no ciberespaço? Como utilizar os computadores e o acesso à rede de forma criativa e ser protagonista do conhecimento no mundo digital?

Contrapondo índices sobre o acesso às tecnologias digitais e à Internet, este trabalho defende uma visão clara sobre a existência de um segundo momento da discussão sobre a sociedade contemporânea e sua relação com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), no qual é premente a apropriação do digital. Neste sentido, considera-se que parte dos indicadores sobre exclusão e inclusão digital no mundo tratam de vieses muito apegados aos artefatos técnicos em si mesmos, deixando à reboque

---

<sup>1</sup> Trata-se de versão editada e revisada de BOTELHO-FRANCISCO, Rodrigo Eduardo. Literacias emergentes em contextos digitais. In: BOTELHO-FRANCISCO, Rodrigo Eduardo. **Interatividade e literacias emergentes em contextos de inclusão digital: um estudo netnográfico no programa AcessaSP**. 2014. 250 f. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-20052014-152952/pt-br.php>>. Acesso em: 30 Out. 2016.

avaliações voltadas para uma apropriação tecnológica em torno da construção do conhecimento e geração de perspectivas cidadãs de participação na sociedade. Assim, fica clara a necessidade da discussão sobre novas habilidades no relacionamento com as TIC.

No Brasil, alguns trabalhos vêm pensando sobre o assunto sob o título de “letramento” digital e tratam da questão a partir de uma perspectiva muito próxima da aquisição de leitura e escrita em um novo ambiente. Exemplo desta abordagem vem de Soares (2002), que busca uma reflexão em torno de letramentos para pensar em novas práticas sociais de leitura e escrita num movimento que propõe como recuperação do “significado de um letramento já ocorrido e já internalizado, flagrando um novo letramento que está ocorrendo e apenas começa a ser internalizado” (SOARES, 2002, p. 147). Numa argumentação pautada no entendimento da configuração do texto e suas práticas de leitura e escrita em diferentes contextos históricos, a tela do computador é apresentada como um novo espaço de escrita, onde ocorrem significativas mudanças de interação entre diferentes atores e conhecimento. Mudanças que, segundo Soares (2002, p. 151), geram consequências sociais, cognitivas e discursivas capazes de configurar um estado ou condição de “letramento digital”, algo diferente do letramento relacionado às práticas de leitura e escrita no papel. Sendo assim, Soares (2002, p. 155) sugere o plural letramentos como reconhecimento de que “as diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos”, concluindo que “letramento é fenômeno plural, historicamente e contemporaneamente: diferentes letramentos ao longo do tempo, diferentes letramentos no nosso tempo.” (SOARES, 2002, p. 156).

Pesquisadores como Braga (2010), Buzato (2009) e Campello (2003) também podem ser evocados a partir de suas abordagens em torno do conceito de letramento para as TIC. Mas há outros que utilizam a expressão “alfabetização digital” ao tratar deste tema – Caregnato (2000) e Takahashi (2000) – ou até mesmo expressões como capacitação e qualificação, estas últimas muito presentes, por exemplo, no Documento Base do Programa Nacional de Banda Larga (BRASIL, 2010).

Este trabalho, no entanto, adota a perspectiva das literacias emergentes, que se configuram como uma abordagem para os estudos da cultura das redes, caracterizada “por indicar a habilidade de usar a informação de maneira efetiva e criativa” (PASSARELLI, 2010, p. 73).

Ultrapassados os obstáculos referentes à estrutura física de acesso à internet no país, as preocupações passam a concentrar-se nas competências cognitivas que envolvem leitura e escrita e a contextualização das informações acessadas por meio das tecnologias. (PASSARELLI, 2010, p. 72)

Na emergência do campo de estudos sobre literacias, este artigo visa apresentar apontamentos para uma abordagem sobre o tema em torno das TIC. A discussão, conduzida no âmbito do Núcleo de Apoio à Pesquisa Escola do Futuro (NAP/EF) da Universidade de São Paulo (USP), visou subsidiar novas abordagens em torno do conceito de *Media and Information Literacy* (MIL) para Pesquisa Online (ACESSASP, 2012) e pesquisa qualitativa com frequentadores de postos de inclusão digital (BOTELHO-FRANCISCO, 2014)<sup>2</sup>. Neste sentido, é apresentado aqui o percurso de revisão teórica que culmina com a adoção desta perspectiva.

## 2 A PERSPECTIVA HISTÓRICA DA LITERACIA INFORMACIONAL

Dentre as abordagens para as literacias está a *Information Literacy*, - em português, literacia informacional, literacia da informação ou competência informacional (MELO e ARAÚJO, 2007; HATSCHBACH e OLINTO, 2008), dentre outras possibilidades, como letramento informacional, habilidade informacional e alfabetização informacional, este último comum na Espanha, onde é conhecido pela sigla Alfin.

Segundo Gasque (2010, p. 83), que faz uma importante revisão sistemática de *Information Literacy*, “muitos são os termos e as expressões utilizados para traduzir o termo original”. Vieira (2008, 194), por sua vez, admite não existir tradução direta para

---

<sup>2</sup> Resultados e comentários sobre estas pesquisas podem ser acompanhados em blog dedicado ao tema, disponível em <http://literaciaeinteratividade.blogspot.com.br>.

*literacy* na maior parte das línguas, dificuldade reconhecida por Gasque (2010, p. 84), que aponta literacia como uma tradução para língua portuguesa.

Ao abordar a consolidação da expressão *Information Literacy*, Dudziak (2003, p. 24) recupera o seu surgimento na literatura em um relatório de 1974 do bibliotecário americano Paul Zurkowski, no documento *The information service environment relationships and priorities*. A este precursor sucederam pesquisadores que, segundo Dudziak (2003, p. 24), ajudaram a compreender, nesta década, que a informação é essencial à sociedade.

Já a década de 80 é considerada pela autora como o tempo dos exploradores, fortemente influenciados pelas TIC, que começavam a alterar os sistemas de informação e as bibliotecas nos Estados Unidos da América. Marcam este momento, segundo Dudziak (2003, p. 25), trabalhos enfocando a *Information Literacy* no sentido de capacitação em tecnologia e a reação de bibliotecários ao *Nation at Risk*, documento governamental americano que, como ressalta Campello (2003, p. 31), não mencionava as bibliotecas como organizações com potencial para contribuir com as demandas educacionais da sociedade.

Dudziak (2003, p. 25) também ressalta a importância dos trabalhos de Breivik e Kuhlthau, este último "por construir, a partir de experiências de busca e uso da informação, um modelo descritivo dos processos de aprendizado a partir da busca e uso da informação" e o *Presential Committee on information literacy: Final Report*, elaborado por bibliotecários e educadores ligados à *American Library Association* (ALA), que ressaltava "a importância da *information literacy* para indivíduos, trabalhadores e cidadãos" e apresentava recomendações para implantação "de um novo modelo de aprendizado, com a diminuição da lacuna existente entre sala de aula e biblioteca" (DUDZIAK, 2003, p. 26).

Ao também traçar um histórico do desenvolvimento do conceito de literacias, Hatschbach e Olinto (2008) recuperam a definição da ALA, que em 1989 afirmava que alguém competente informacionalmente era alguém "capaz de reconhecer quando a informação é necessária e ter a habilidade para localizar, avaliar e usar efetivamente a

informação... e usar a informação de forma que os outros também possam aprender com ela”.

Com a aceitação de uma definição da ALA, na década de 90 há, segundo Dudziak (2003, p. 26), uma busca de caminhos. Neste sentido, "os profissionais da informação, conscientes da necessidade de possibilitar o acesso rápido e fácil ao novo universo informacional, voltam-se para a *Information Literacy*". É neste período que, segundo a autora, surgem diversos modelos de processos de busca e uso da informação, além de um movimento de educadores preocupados com o direcionamento do “aprendiz ao pensamento crítico e criativo”. Aparecem, segundo Dudziak, os neologismos relacionados à *Information Literacy*, principalmente com ênfase nas TIC e nos ambientes eletrônicos. Surgem, assim, expressões como a *Digital Literacy*, *Multimedia Literacy*, *Mediacy* e *Information Technology Literacy*.

Movimento importante registrado por Dudziak (2003, p. 27) é o da criação do *Institute for Information Literacy* da ALA, em 1997, “destinado prioritariamente a treinar bibliotecários e dar suporte à implementação de programas educacionais no ensino superior”. Dentre outros fatos importantes para consolidação do termo neste período, verificou-se também uma expressão maior da pesquisa em torno da *Information Literacy*. Segundo Dudziak (2003, p. 27), “várias organizações se estabeleceram nos anos 90, e a *information literacy* ganhou dimensões universais, disseminando-se nos vários continentes, havendo uma busca constante pela elucidação do conceito, procurando torná-la acessível a um número cada vez maior de pessoas”.

A partir desse traçado histórico, Dudziak (2003, p. 28) define *Information Literacy* como “o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida”.

Outro trabalho portado de conceituações, autores e princípios sobre as literacias informacionais é o de Vitorino e Piantola (2009), que, assim como Dudziak, apresenta um panorama internacional, histórico e conceitual das pesquisas sobre o tema e os

desdobramentos que a reflexão sobre esse assunto tem tomado em países onde seu processo de legitimação já se encontra consolidado. No Brasil, no entanto, a ideia de *Information Literacy* encontrou um campo de reflexão somente no início da década de 2000. Campello (2003) afirma que o primeiro trabalho a abordar o tema no Brasil foi o de Caregnato (2000).

### 3 AS LITERACIAS NO CONTEXTO DO DIGITAL

Outra abordagem terminológica para as literacias no campo das TIC é a *Digital Literacy*, que tem origem em Gilster (1997), que as apresenta de forma inédita para descrever a habilidade de entender e utilizar a informação de múltiplos formatos e proveniente de diversas fontes quando apresentada por meio de computadores.

Segundo Gilster (1997, p. 230), a *Digital Literacy* é uma “extensão lógica da própria literacia, da mesma forma que o hipertexto é uma extensão da experiência da leitura tradicional”. Para o autor, os recursos da Internet são fundamentais nos processos de ensino-aprendizagem e no autoaprimoramento das competências pessoais. Ele ressalta que para além de buscar e localizar algo, também é preciso habilidade para usar o que foi encontrado. A *Digital Literacy*, neste sentido, pressupõe a capacidade de:

- realizar julgamentos sobre o conteúdo das informações disponíveis na Internet;
- justapor os diversos conhecimentos encontrados na Internet provenientes de diferentes fontes, de maneira não linear, para elaborar informações confiáveis;
- buscar e manter a pesquisa constante das informações atualizadas.

Outro modelo de referência vem de Warshchauer (2003), que apresenta um conjunto de recursos fundamentais nos estudos das literacias digitais e suas consequências em nível individual e social. Recursos estes que o autor apresenta relacionados a questões físicas, digitais, humanas e sociais. Uma sintetização do pensamento de Warshchauer sobre a relação entre literacia e acesso às TIC permite traçar as seguintes premissas:

- não há apenas um tipo de literacia e de acesso às TIC, mas muitos;
- o significado e o valor da literacia e do acesso às TIC variam em contextos sociais particulares;
- as habilidades de literacia e acesso às TIC deveriam ser vistas em gradações e não de acordo com uma oposição binária entre letrados e iletrados;
- a literacia e o acesso às TIC sozinhos não trazem benefícios automáticos fora de suas funções particulares;
- a literacia e o acesso às TIC devem ser tomados enquanto práticas sociais, envolvendo acesso a artefatos físicos, conteúdos, habilidades e apoio social;
- e a aquisição de literacia e acesso às TIC não seria apenas um problema de educação, mas também de poder.

Em pesquisa desenvolvida no Observatório da Cultura Digital do NAP/EF-USP, Capobianco (2010) explorou as literacias digitais a partir de Eshet-Al-Kalai (2004), ressaltando um modelo no qual são descritos diferentes tipos de componentes para Literacia Digital: literacia da informação; literacia fotovisual; literacia de reprodução; literacia de pensamento hipermídia; e literacia socioemocional – termos explorados no Quadro 1. Cada uma destas literacias inclui as correspondentes habilidades cognitivas e não-cognitivas, motoras, sociológicas e emocionais necessárias para a comunicação em ambientes digitais.

A autora chega ao modelo de Eshet-Al-Kalai a partir do traçado do estado da arte sobre literacia digital, que revelou menção a seus trabalhos em várias bases científicas mundiais. Segundo Capobianco (2010, p. 88) “até o momento, a estrutura de literacia digital de Eshet-Al-Kalai é considerada uma das mais completas e coerentes para pesquisas e para elaboração de ambientes digitais”.

#### 4 A DIVERSIDADE TERMINOLÓGICA PARA AS LITERACIAS

*Information Literacy* e *Digital Literacy* são apenas algumas das abordagens para o entendimento das literacias. Ao fazer uma revisão dos conceitos, Bawden (2001) apresenta uma diversidade de tratamentos terminológicos para o assunto, dentre eles *Network Literacy*, *Hyperliteracy*, *Internet Literacy*, *Computer Literacy* e *Media Literacy*.

Também ao tratar desta perspectiva diversa, Grizzle e Wilson (2011) apresentam outras expressões como *Freedom of Expression and Information Literacy*; *Library Literacy*; *News Literacy*; *Cinema Literacy*; *Games Literacy*; *Television Literacy*; e *Advertising Literacy*.

Vitorino e Piantola (2009, p. 135) vislumbram uma gama de literacias emergentes na Sociedade da Informação, a partir de abordagens nos campos do digital, visual e tecnologia, demonstrando que há uma evolução e o surgimento de uma disciplina que reúne múltiplas competências e habilidades em uma variedade de contextos.

Hoje, a ideia inicialmente aceita de que a competência informacional consiste essencialmente em conjunto de habilidades individuais ligadas à manipulação da informação em um suporte digital constitui apenas uma das muitas dimensões sugeridas pelo termo, que vem crescendo em complexidade à medida que as pesquisas sobre o tema evoluem. (VITORINO ; PIANTOLA, 2009, p. 135)

Esta ampla visão também é compartilhada por Ward (2006, p. 398), que ressalta que o conceito não é estático e limitado, mas algo que está aberto para incorporação de uma gama maior de habilidades. Visando explorar essa diversidade terminológica em torno das literacias e ao mesmo tempo compreender as diferentes abordagens para cada termo, apresenta-se um quadro resumo para alguns destes termos:

### *Quadro 1: Diversidade de terminologias e conceitos numa abordagem sobre literacia*

<b><i>Computer Literacy</i></b>	As literacias computacionais estão focadas nas habilidades necessárias para utilização e gestão de vários documentos e dados. Essas competências também ajudam os estudantes a usarem os computadores de forma efetiva para resolver os problemas do trabalho e da vida de forma eficiente e adequada. (CHANLIN, 2009, p. 12).
<b><i>Hyperliteracy</i></b>	A <i>Hyperliteracy</i> é proposta como uma alternativa ao conceito de <i>Information Literacy</i> , já que o novo conceito define melhor e encapsula tipos de pressupostos epistemológicos e literacias necessárias na distribuição e nos nós de rede dos locais de trabalho da atualidade, assim como as casas, comunidades, salas de aula e cybraries. Essa abordagem da <i>Hyperliteracy</i> é proposta a partir de duas teorias da <i>Literacy Pedagogy</i> : <i>multiliteracies</i> e <i>intermediality</i> . <i>Hyperliteracy</i> representa abordagens ao texto, autoria e conhecimentos que estão localizados dentro de um paradigma pós-positivista. Eles buscam problematizar seus próprios pressupostos e práticas. (KAPITZKE, 2003, p. 9-10).
<b><i>Internet Literacy</i></b>	A Literacia da Internet ou da <i>web</i> está entre as importantes construções contemporâneas sobre <i>Informacion Literacy</i> . Envolve um conjunto de competências diversas sobre o uso

	<p>significativo da <i>web</i>, tais como a avaliação, uso e produção da informação na rede. Definições similares para o termo podem ser encontradas na literatura. Ele pode simplesmente ser definido como o acesso e avaliação de materiais baseados na <i>web</i>, bem como a produção e distribuição de páginas <i>web</i> (...) Envolve uma variedade de categorias de habilidades, incluindo pesquisa, leitura e avaliação. As habilidades de pesquisa na Internet, por exemplo, incluem a capacidade de definir palavras-chave apropriadas e localizar informações relevantes. (KABAKÇI, 2010, p. 50).</p>
<b>Literacia de Reprodução</b>	<p>Eshet-Alkalai e Amichai-Hamburger definem literacia de reprodução como a habilidade de criar novos significados ou novas interpretações combinando partes das informações preexistentes e independentes que podem apresentar-se aleatoriamente e em qualquer forma de mídia, como texto, gráfico ou som. Trata-se de uma habilidade importante especialmente para a escrita e a arte. (CAPOBIANCO, 2010, p. 89).</p>
<b>Literacia Fotovisual</b>	<p>Uma das cinco literacias digitais de Eshet-Alkalai, essa literacia inclui o entendimento da comunicação apresentada em forma gráfica e/ou visual, como a representação de símbolos, ícones, jogos, entre outras. (CAPOBIANCO, 2010, p. 88).</p>
<b>Literacia Ramificada</b>	<p>A Literacia ramificada, como uma das cinco literacias do modelo de Eshet-Alkalai, também é chamada de Literacia do pensamento hiper-mídia. Sua importância nos ambientes digitais deve-se à necessidade de utilizar estratégias de busca de informação e construção de conhecimento de modo não linear. Requer, portanto, orientação espacial e multidimensional para navegar, bem como habilidades de pensamento abstrato. Resulta das especificidades das tecnologias, principalmente a não linearidade que caracteriza os recursos de hiper-mídia. (CAPOBIANCO, 2010, p. 90).</p>
<b>Literacia Socioemocional</b>	<p>Também uma das cinco literacias apresentadas no modelo de Eshet-Alkalai, a Literacia Socioemocional abrange a capacidade de compartilhar conhecimento formal e emoções em ambientes digitais, bem como prevenir-se das armadilhas disseminadas na Internet, como fraudes, vírus etc. Eshet-Alkalai considera essa literacia a mais complexa e de nível mais elevado, por requerer capacidade de crítica e análise, maturidade, bom comando da informação, além das literacias de pensamento hiper-mídia e fotovisual. Essa literacia habilita a pessoa a compartilhar e avaliar informações, bem como a construir trabalhos colaborativos. (CAPOBIANCO, 2010, p. 92).</p>
<b>Media Literacy</b>	<p>Envolve compreender e usar os meios de comunicação de massa de forma assertivos ou não, incluindo uma compreensão consciente e crítica dos meios, as técnicas que eles empregam e seus efeitos. Também está relacionada às habilidades para ler, analisar, avaliar e produzir comunicação em uma variedade de formas mediáticas, como, por exemplo, televisão, jornal impresso, rádio, computadores etc. Outro entendimento do termo refere-se à habilidade para decodificar, analisar, avaliar e produzir comunicação em uma variedade de formas. (GRIZZLE; WILSON, 2011, p.186).</p>
<b>Network Literacy</b>	<p>As <i>Network Literacy</i> referem-se às habilidades no uso das tecnologias de rede. São conhecimentos relacionados a redes locais e remotas e ao uso prático de dispositivos de rede e serviços envolvendo questões que são essenciais para que os bibliotecários e profissionais da Ciência da Informação possam atuar na solução de problemas e no provimento de serviços relacionados à web e seus clientes. (CHANLIN, 2009, p. 12).</p>
<b>Technological Literacy</b>	<p>Refere-se à compreensão da inovação tecnológica e do impacto da tecnologia na sociedade – pode incluir a habilidade para selecionar e utilizar inovações específicas adequadas aos próprios interesses e necessidades. (<i>Thesaurus da Education Resources Information Center</i> – Base de Dados ERIC).</p>

## 5 O CONCEITO DE *MEDIA AND INFORMATION LITERACY*

Visando propor um conceito unificado para as abordagens sobre literacia, um grupo de especialistas reunido pela Unesco propôs a combinação de áreas distintas, reunidas “*to harmonize the different notions in the light of converging delivery platforms*”<sup>3</sup> (GRIZZLE e WILSON, 2011, p. 19). Afirma-se que se por um lado “*information literacy emphasizes the importance of access to information and the evaluation and ethical use of such information*”<sup>4</sup>, por outro lado “*media literacy emphasizes the ability to understand media functions, evaluate how those functions are performed and to rationally engage with media for self-expression.*”<sup>5</sup> (GRIZZLE e WILSON, 2011, p 18). O resultado do percurso para essa unificação pode ser conferido no Quadro 2, assim como os benefícios e requisitos desta abordagem podem ser compreendidos a partir do Quadro 3.

### Quadro 2: Unificando as noções de *Media and Information Literacy*

#### Resultados chave / Elementos de *Media and Information Literacy*

##### *Information Literacy*

Definir e articular as necessidades de informação	Localizar e acessar informações	Avaliar as informações	Organizar a informação	Fazer uso ético da informação	Comunicar informações	Usar habilidades com as TIC para o processamento de informações
---	---------------------------------	------------------------	------------------------	-------------------------------	-----------------------	---

##### *Media Literacy*

Entender o papel e as funções dos <i>media</i> nas sociedades democráticas	Entender as condições em que os <i>media</i> podem desempenhar suas funções	Avaliar de uma maneira crítica o conteúdo dos <i>media</i> à luz de suas funções	Comprometer-se com os <i>media</i> para a auto-expressão e participação democrática	Revisar habilidades (incluindo TICs) necessárias para produzir conteúdo gerado por parte dos usuários
--	---	--	---	---

3 Visa harmonizar as diferentes noções e poder convergir nas plataformas de entrega.(GRIZZLE ; WILSON, 2011, p. 19, tradução nossa).

4 Literacia da informação enfatiza a importância do acesso à informação e à avaliação e uso ético das informações.(GRIZZLE ; WILSON, 2011, p 18, tradução nossa).

5 Literacia mediática enfatiza a capacidade de compreender as funções dos media, avaliar como essas funções são executadas e se envolver racionalmente com os meios de auto-expressão. (GRIZZLE ; WILSON, 2011, p 18, tradução nossa).

Adaptado de Grizzle e Wilson, 2011, p. 18.

### *Quadro 3: Benefícios e requisitos de Media and Information Literacy*

<b>Benefícios</b>	<b>Requisitos</b>
O processo de ensino e aprendizagem dá aos professores um rico conhecimento para que possam empoderar os futuros cidadãos.	Deve-se considerar a MIL como um todo que inclui uma combinação de competências (conhecimento, habilidades e atitudes).
A MIL transmite um conhecimento fundamental sobre as funções dos canais dos meios de informação nas sociedades democráticas, uma compreensão razoável das condições necessárias para executar essas funções com eficiência e as habilidades básicas necessárias para avaliar o desempenho dos meios de comunicação e provedores de informação, tendo em conta as funções esperadas.	Um currículo para MIL deve permitir que os professores ensinem seus estudantes a <i>Media and Information Literacy</i> com o objetivo de dar-lhes as ferramentas essenciais para que possam se envolver com os canais dos meios de informação como jovens cidadãos autônomos e racionais.
Uma sociedade que possui literacias em meios de informação fortalece o desenvolvimento de meios e sistemas abertos de informação que sejam livres, independentes e pluralistas.	Os cidadãos devem ter conhecimento sobre a localização e o consumo da informação assim como sobre a produção desta informação.
	As mulheres, homens e grupos marginalizados, assim como as pessoas com necessidades especiais, povos indígenas ou minorias étnicas devem ter igual acesso à informação e ao conhecimento.
	MIL deve ser vista como uma ferramenta essencial para facilitar o diálogo intercultural, o entendimento mútuo e o entendimento cultural das pessoas.

Adaptado de Grizzle e Wilson, 2011, p. 21.

Além desta perspectiva sobre benefícios e requisitos, é importante recuperar do trabalho de Grizzle e Wilson (2011, p. 22), os principais temas para a proposta da Unesco para um currículo de MIL, estratégia que visa a explorar e compreender o que é a *Media and Information Literacy*:

- As funções dos meios de comunicação e outros provedores de informação, como eles operam e que condições ideais são necessárias para efetivamente executar essas funções.
- Como as informações apresentadas devem ser avaliadas criticamente dentro do contexto específico e abrangente de sua produção.
- O conceito de independência editorial e jornalismo como uma disciplina de verificação.
- Como meios de comunicação e outros provedores de informação podem contribuir de forma racional para promover as liberdades fundamentais e a aprendizagem ao longo da vida, especialmente no que se refere a como e porque

os jovens têm acesso e utilizam os meios de comunicação e a informação na atualidade, e como eles os selecionam e os avaliam.

- Ética nos meios de comunicação e na informação.
- As capacidades, direitos e responsabilidades dos indivíduos em relação aos *media* e à informação.
- Normas internacionais (Declaração Universal dos Direitos Humanos), liberdade de informação, garantias constitucionais à liberdade de expressão, limitações que devem ser evitadas para prevenir violações dos direitos de outras pessoas (como discursos de ódio, difamação e privacidade).
- O que se espera dos *media* e outros provedores de informação (o pluralismo e a diversidade como norma).
- Fontes de informação e sistemas de armazenamento e organização.
- Processos de acesso, pesquisa e determinação de necessidades de informação.
- Ferramentas de localização e recuperação.
- Como entender, organizar e avaliar a informação, incluindo a confiabilidade das fontes.
- A criação e a apresentação de informações em diversos formatos.
- A preservação, armazenamento, reutilização, gravação, arquivamento e apresentação da informação em formatos utilizáveis.
- O uso de informações para resolução de problemas ou tomar decisões na vida pessoal, econômica, social e política.

O marco para o currículo da Unesco em torno de MIL está formatado em torno de três áreas temáticas principais e inter-relacionadas. A primeira é voltada para o conhecimento e entendimento dos meios de informação para os discursos democráticos e para a participação social, com objetivo de desenvolver um entendimento crítico de como os *media* e a informação podem ajudar a melhorar as habilidades dos cidadãos numa perspectiva de comprometimento e uso dos provedores de informação como ferramentas para “*freedom of expression, pluralism, intercultural dialogue and tolerance, and as contributors to democratic debate and good governance*”<sup>6</sup>.” (GRIZZLE ; WILSON, 2011, p. 25).

A segunda área, por sua vez, envolve a avaliação dos meios de informação com o objetivo de incrementar a capacidade dos cidadãos “*to evaluate sources and assess information based on particular public service functions normally attributed to media,*

---

<sup>6</sup> Liberdade de expressão, pluralismo, diálogo intercultural e tolerância, assim como nos debates democrático e sobre boa governança. (GRIZZLE ; WILSON, 2011, p. 25, tradução nossa).

*libraries, archives and other information providers*<sup>7</sup>”. Nesta área, pretende-se equipar as pessoas com “*knowledge of actions that can be taken when these systems deviate from expected roles*”<sup>8</sup>.” (GRIZZLE ; WILSON, 2011, p. 27).

Já terceira área está relacionada à produção e uso dos meios de informação numa perspectiva de engajamento das pessoas com os meios de comunicação e com as plataformas de informação, de forma que as utilizem para se auto-expressar e se comunicar de uma forma significativa.

Uma visão global desta abordagem pode ser conferida no Quadro 4, no qual podem ser visualizadas sete competências que devem ser adquiridas a partir de um conjunto de atividades propostas para as *Media and Information Literacies*.

*Quadro 4: Competências para um Currículo de Media and Information Literacy*

Competência	Resultado esperado
1 Entendendo o papel dos Meios de Comunicação e da Informação na Democracia	Familiarização com as funções dos meios de comunicação e outros provedores de informação e compreensão de sua importância para cidadania e tomada de decisão.
2 Compreensão do conteúdo dos Meios de Comunicação e seus usos	Capacidade para demonstrar conhecimento e entendimento das formas como as pessoas utilizam os meios de comunicação em suas vidas pessoais e públicas, as relações entre cidadãos e o conteúdo dos meios de comunicação, bem como seu uso para uma variedade de finalidades.
3 Acesso a Informação de uma maneira eficaz e eficiente	Capacidade para determinar o tipo de informação necessária para uma determinada tarefa e acessar as informações de uma forma eficaz e eficiente.
4 Avaliação crítica da informação e das fontes de informação	Capacidade para avaliar criticamente as informações e suas fontes e incorporar as informações selecionadas na resolução de problemas e análise de ideias.
5 Aplicando os novos e tradicionais formatos de mídia	Capacidade para compreender os usos da tecnologia digital, ferramentas de comunicação e redes de coleta de informações e tomada de decisão.
6 Situando o contexto sociocultural do conteúdo dos meios de comunicação	Capacidade para demonstrar conhecimento e compreensão de que o conteúdo do meio é produzido dentro de contextos sociais e culturais.

7 Para avaliar fontes e informações com base em determinadas funções de serviço público que normalmente são atribuídas aos meios de comunicação, bibliotecas, arquivos e outros provedores de informação. (GRIZZLE ; WILSON, 2011, p. 27, tradução nossa).

8 Com conhecimento das ações que podem tomar quando estes sistemas se desviam das expectativas esperadas em relação a eles. (GRIZZLE ; WILSON, 2011, p. 27, tradução nossa).

7 Promover MIL entre os estudantes e administrar mudanças requeridas	Capacidade para utilizar conhecimentos e competências adquiridas através de uma formação MIL para promovê-la também entre os estudantes e capacidade para gerenciar alterações relacionadas com o ambiente escolar.
--	---

## 6 AS LITERACIAS NA OBSERVAÇÃO DA CULTURA DIGITAL

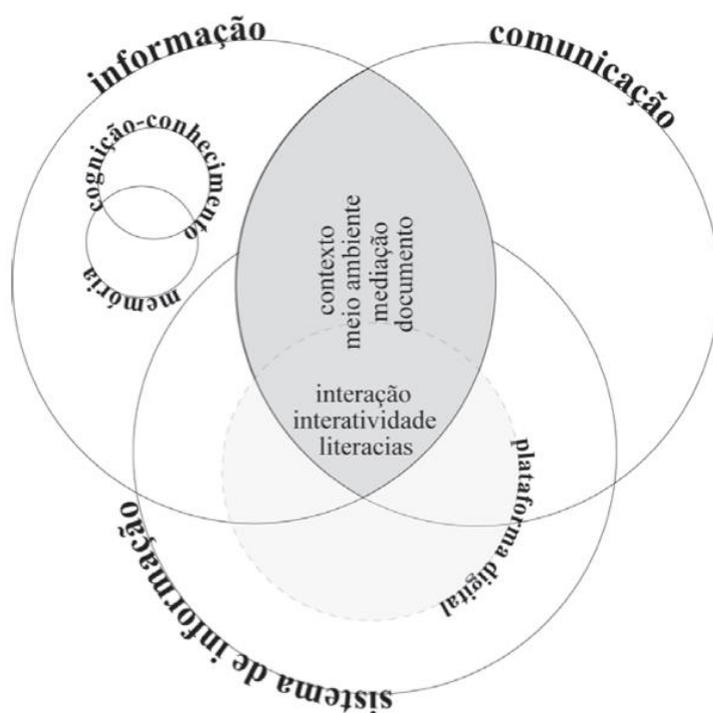
Como pôde ser observado neste percurso teórico que culmina com a ideia combinatória de MIL, as literacias emergem como um conceito capaz de oferecer novos olhares para a realidade das práticas em rede. A diversidade terminológica, como apresentada aqui, é a comprovação deste terreno em construção e das oportunidades de reflexão sobre uma “segunda onda” da Sociedade em Rede, como definido por Passarelli *et al.* (2014), que distingue a primeira década do século XXI, que tem seu núcleo central nas “formas de apropriação e de produção de conhecimento pelos diferentes atores em rede”, da última década do século XX, centrada em “preocupações, políticas e programas de inclusão digital”.

Como observado em Passarelli e Junqueira (2012, p. 19), a perspectiva da inclusão digital pode ser considerada reducionista se centrada apenas na necessidade de acesso a computadores e ferramentas de TIC. No novo milênio, os autores defendem a substituição desta perspectiva por proposições que também tratem dos usos e apropriações dos conteúdos da Internet. Segundo eles, “promover a inclusão digital não significa apenas prover as ferramentas, mas possibilitar seu uso de forma crítica, estimulando o aperfeiçoamento das potencialidades informativas e cognitivas e, também, das atividades cidadãs”.

Neste sentido surgem as literacias emergentes dos atores em rede, um tipo de “segunda onda”, preocupada em desvendar e conhecer as literacias em sua diversidade e complexidade, a partir de “novos enfoques metodológicos e perspectivas de investigação inusitadas” (PASSARELLI *et al.*, 2014). Como algo emergente, o conceito surge na “malha conceitual de um campo científico em construção”, como também observado em Passarelli *et al.* (2014), que apresenta as literacias e os conceitos de interação e interatividade na intersecção entre informação, comunicação e sistemas de informação,

como pode ser conferido na Figura 1. São, segundo os autores, “conceitos operatórios dispostos de maneira a que esse hibridismo não seja negado, mas estabelecendo, ao mesmo tempo, relações clarificadoras para o uso que deles façamos em sucessivas reflexões e pesquisas”. Conceitos definidos como axiais, “tendo em conta a tendência geral refletida no processo atual de investigação e de consolidação” das Ciências de Comunicação e Informação em nível global.

Figura 1 - Representação diagramática de conceitos axiais



Fonte: Passarelli et al. (2014)

Nesta emergência de novos e ampliados enfoques conceituais para as literacias, os autores apresentam atores em rede engajados em suas comunidades, envolvidos em contextos, valores e demandas e interações políticas e sociais, algo já defendido em Junqueira e Passarelli (2011, p. 66), que afirmam que a aquisição e o desenvolvimento de literacias “revestem-se de uma perspectiva emancipadora e libertadora, na medida em que os agentes podem tornar-se sujeitos ativos de sua educação, aquisição de conhecimento e

atuação social”. Essa perspectiva contribui, por sua vez, “para a promoção do protagonismo individual, para o fortalecimento da democracia e da cidadania ativa e consciente, para a expressão cultural e para a realização pessoal”.

Como conceitos que se experimentam e como campo que se consolida, as literacias têm sido alvo dos estudos do NAP/EF-USP. Como afirma Passarelli (2011, p. 3) “*The development of a perspective that links intervention projects on digital inclusion and emerging literacies to theoretical research enables NAP EF/USP both to act on and to evaluate the historical, social and economic context in which they occur*”<sup>9</sup>. O mapeamento das literacias emergentes em ambientes da Web 2.0, segundo a autora, é realizado por meio de duas instâncias, sejam elas os programas de intervenção em inclusão digital e a pesquisa etnográfica. Como descrito em Passarelli (2011, p. 12), estas duas instâncias são capazes de fornecer *feedback* sobre a produção do conhecimento na rede. “*In the ebb and flow of projects and research activities, NAP EF/USP has become an important “player” at the forefront of Internet studies in Brazil*”<sup>10</sup>.

Em Passarelli, Grisolia e Tavernari (2010), é possível compreender essa dinâmica da Escola do Futuro como uma estratégia de observação da Cultura Digital, título dado à linha de pesquisa instituída em 2008 com o objetivo de “compreender o mundo das novas tecnologias de comunicação marcado pela interatividade e pela colaboração, características que reconfiguram os modos de aprender e ensinar na contemporaneidade” (PASSARELLI; GRISOLIA; TAVERNARI, 2010, p. 4).

O resultado desta linha de pesquisa, segundo as autoras, pode ser conferido na produção de dissertações de mestrado, teses de doutorado, livre-docência e projetos de pós-doutorado, além da publicação de livros e de artigos em revistas indexadas nacionais e internacionais. Estes trabalhos, pela característica do Observatório, por sua vez, transitam entre métodos e técnicas das áreas da Comunicação e Educação e seus olhares para as consequências advindas dos novos hábitos de interação e uso das TIC. Segundo

---

9 O desenvolvimento de uma perspectiva que une projetos de intervenção sobre a inclusão digital e pesquisa teórica sobre literacias emergentes permite para o NAP EF/USP tanto agir como avaliar o contexto histórico, social e econômico em que ocorrem. (PASSARELLI, 2011, p. 3, tradução nossa).

10 No fluxo e refluxo de projetos e atividades de pesquisa, o NAP EF/USP tornou-se um importante *player* na vanguarda dos estudos da Internet no Brasil (PASSARELLI, 2011, p. 12, tradução nossa).

Passarelli, Grisolia e Tavernari (2010, p. 4), as pesquisas convergem “para compreender o processo pelo qual alunos e professores vivenciam ações mais autônomas e ao mesmo tempo mais colaborativas por meio das mídias, e principalmente, por meio das redes sociais na internet”.

O resultado desta perspectiva de observação da Cultura Digital também pode ser verificado em trabalhos que experimentam a perspectiva das literacias, como pode ser conferido em contextos de estudos sobre as literacias no ambiente da Educação, com descrição de experiências com a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação em escolas públicas (BOTELHO-FRANCISCO, 2014) ou sobre as literacias no âmbito de grupos específicos de atores em rede (PASSARELLI; JUNQUEIRA; BOTELHO-FRANCISCO, 2012; PASSARELLI; TAVERNARI; SALLA, 2010; PASSARELLI; ANGELUCI, 2013; e PASSARELLI ; JUNQUEIRA, 2012).

Outras parcerias firmadas pelo NAP EF/USP têm permitido avançar também nessa observação da Cultura Digital na confluência das áreas das Ciências da Informação e Comunicação, como defendido em Passarelli, Malheiro e Ramos (2014) e Passarelli e Azevedo (2010), coletâneas de trabalhos teóricos e empíricos de pesquisadores brasileiros e portugueses dedicados ao desafio de mapear e analisar a sociedade contemporânea.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa perspectiva que considera as questões sociais envolvidas na relação com as TIC, este trabalho reconhece as literacias emergentes como um norteador, devido ao entendimento do digital como um paradigma e não apenas pautado nos recursos tecnológicos que o expressam, como os computadores e a Internet. Entender as literacias a partir desta compreensão vai além dos usos e da produção de conhecimento no ciberespaço e envolve, para além disso, também questões culturais e sociais extremamente relevantes.

Este trabalho é contrário às abordagens centradas exclusivamente numa visão de uso da informação, como se fosse possível delas ser algum tipo de usuário. Este pressuposto não leva em consideração um novo modelo de comunicação interativo, colaborativo e autoral presente na lógica das redes e das tecnologias digitais. Tampouco a visão tradicional de *Information Literacy* consegue atingir essa compreensão, já que está deveras centrada no contexto da Biblioteconomia, algo natural, já que se trata do seu nascedouro. Este trabalho é favorável a uma definição ampla e generalista para literacias, como algo transversal não aos computadores, à Internet ou a qualquer TIC, mas sim a este novo paradigma que se consubstancia na sociedade contemporânea e que perpassa não só técnicas, mas a própria Cultura. Afinal, a Sociedade em Rede não é apenas pautada na informação nem no conhecimento como algo estanque, mas como algo dinâmico e em constante mutação.

Compreende-se, assim, as literacias a partir de um processo de apropriação consciente do ciberespaço, numa postura de aprendizado dinâmico, colaborativo e constante. Não se trata de usar a informação, mas de adotar uma postura de construção coletiva do conhecimento e de participação que, certamente, ainda não teve sequer experimentado o seu potencial. Obviamente isto é o ensaio de um conceito, já que neste trabalho há a consciência de que as literacias digitais fazem parte de um terreno emergente também para novas perspectivas teóricas.

---

### Emerging literacies in digital contexts

**Abstract:** This work presents a historical and theoretical journey around the emerging literacies concept in the digital contexts. Culminates with the approach of Media and Information Literacy (MIL) as a theoretical affiliation and observation perspective by Digital Culture. The propose was built from literature review on the concepts of information literacy, digital literacy and MIL. The objective was to subsidize new approaches for online and qualitative researches with people in digital inclusion programs. In the discussion it is expected built a conceptual frame in the sense that the literacies be considered a conscious process of appropriation of cyberspace, in a dynamic, collaborative and continuous posture of learning.

**Keywords:** Information literacy. Digital literacy. Media and information literacy. Information and communication technologies. Digital inclusion.

### REFERÊNCIAS

ACESSASP. **PONLINE 2012: Pesquisa On-line com usuários do Programa ACESSASP**. São Paulo: Núcleo de Pesquisa das Novas Tecnologias de Comunicação Aplicadas à Educação – Escola do Futuro, 2012. Disponível em: <<http://ponline.futuro.usp.br/v2012/grafico.php>>. Acesso em: 30 Out. 2016.

BAWDEN, D. Information and digital literacies: a review of concepts. **Journal of Documentation**, v. 57, n. 2, p. 218-259, 2001. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=864156&show=pdf>>. Acesso em: 30 Out. 2016.

BOTELHO-FRANCISCO, Rodrigo Eduardo. **Interatividade e literacias emergentes em contextos de inclusão digital: um estudo netnográfico no programa ACESSASP**. 2014. 250 f. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-20052014-152952/pt-br.php>>. Acesso em: 30 Out. 2016.

BOTELHO-FRANCISCO, Rodrigo Eduardo. Literacias digitais e educação: relato de uma experiência de integração das TICs em escolas públicas de São Bernardo do Campo, estado de São Paulo, Brasil. In: PASSARELLI, B.; MALHEIRO, A.; RAMOS, F. (Org.). **Infocomunicação digital: paradigmas e aplicações**. São Paulo: Senac São Paulo, 2014.

BRAGA, D. B. Tecnologia e participação social no processo de produção e consumo de bens culturais: novas possibilidades trazidas pelas práticas letradas digitais mediadas pela Internet. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 373-391, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Executiva do Comitê Gestor do Programa de Inclusão Digital. **Documento base do Programa Nacional de Banda Larga**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <[http://www.mc.gov.br/doc-crs/doc\\_download/418-documento-base-do-programa-nacional-de-banda-larga](http://www.mc.gov.br/doc-crs/doc_download/418-documento-base-do-programa-nacional-de-banda-larga)>. Acesso em: 30 Out. 2016.

BUZATO, M. E. K. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. **DELTA**, São Paulo, v. 25, n. 1, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44502009000100001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502009000100001&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30 Out. 2016.



CAMPELLO, B.. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v.32, n.3, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652003000300004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652003000300004)>. Acesso em: 30 Out. 2016.

CAPOBIANCO, L. Abordagem multidisciplinar de literacia digital para pesquisa em comunicação. In: PASSARELLI, B.; AZEVEDO, J. (Org.). **Atores em rede: olhares luso-brasileiros**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

CAREGNATO, S. E. O desenvolvimento de habilidade informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Rev. de Bibliotecon. & Comum.**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000.

CHANLIN, L. Development of a Competency Questionnaire for LIS Undergraduates at Fu-Jen Catholic University. **Journal of Educational Media & Library Sciences**, v. 47, n. 1, p. 5-17, 2009.

DUDZIAK, E. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652003000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652003000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 30 Out. 2016.

ESHET-ALKALAI, Y. Digital Literacy: a conceptual framework for survival skills in the digital era, **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, v.13, n.1, p. 93-106, 2004.

GASQUE, K. C. G. D. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 39, n. 3, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652010000300007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652010000300007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30 Out. 2016.

GILSTER, P. **Digital literacy**. San Francisco, CA: John Willey & Sons, 1997.

GRIZZLE, A.; WILSON, C. (Ed.). **Media and Information Literacy: Curriculum for Teachers**. Paris: Unesco, 2011. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-and-information-literacy-curriculum-for-teachers/>>. Acesso em: 14 Jul. 2011.

HATSCHBACH, M. H. de L.; OLINTO, G. COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: caminhos percorridos e novas trilhas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Nova Série, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 20-34, 2008.

JUNQUEIRA, A. H.; PASSARELLI, B. A Escola do Futuro (USP) na construção da cibercultur@ no Brasil: interfaces, impactos, reflexões, **LOGOS**, v. 34, n. 1, p. 62-75, 2011.

KABAKÇI, I. *et al.* Opinions of Teachers on Using Internet Searching Strategies: An Elementary School Case in Turkey. **Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry**, v. 1, n. 1, 2010.

KAPITZKE, C. Information literacy: A positivist epistemology and a politics of outformation. **Educational Theory**, v. 53, p. 37-53, 2003.

MELO, A. V. C. de; ARAUJO, E. A. de. Competência informacional e gestão do conhecimento: uma relação necessária no contexto da sociedade da informação. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, 2007. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-99362007000200012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362007000200012&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 28 Mai. 2012.

PASSARELLI, B. School of the Future Research Laboratory/USP: action research and emerging literacies studies in WEB 2.0 environments. **Journal of Community Informatics**, v. 7, 2011.

PASSARELLI, B. Literacias emergentes nas redes sociais: estado da arte e pesquisa qualitativa no Observatório da Cultura Digital. In: PASSARELLI, B., AZEVEDO, J. (Org.). **Atores em rede: olhares luso-brasileiros**. São Paulo: Senac São Paulo, 2010.

PASSARELLI, B.; ANGELUCI, A. C. B. Interactive Generation Brazil Research. In: JAMIL, G. L.; MALHEIRO, A.; RIBEIRO, F. (Org.). **Rethinking the Conceptual Base for New Practical Applications in Information Value and Quality**. 1 ed. New York: IGI Global, 2013, v. 1, p. 284-303.

PASSARELLI, B.; AZEVEDO, J. (Org.). **Atores em rede: olhares luso-brasileiros**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

PASSARELLI, B.; GRISOLIA, D.; TAVERNARI, M. O Observatório da Cultura Digital: a nova linha de pesquisa da Escola do Futuro da USP. In: CIAED Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 16, 2010, Foz do Iguaçu. **Anais do 16º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**. São Paulo: ABED, 2010.

PASSARELLI, B.; JUNQUEIRA, A. H. **Gerações Interativas Brasil: crianças e adolescentes diante das telas**. 1. ed. São Paulo: Escola do Futuro, Universidade de São Paulo (USP), 2012.



PASSARELLI, B.; JUNQUEIRA, A. H.; BOTELHO-FRANCISCO, R. E. Netnografia no Programa de Inclusão Digital ACESSA-SP. **Comunicação & Educação**, n. 1, p. 13-22, 2012.

PASSARELLI, B.; MALHEIRO, A.; RAMOS, F. (Org.). **Infocomunicação digital: paradigmas e aplicações**. São Paulo: Senac São Paulo, 2014. No prelo.

PASSARELLI, B.; TAVERNARI, M.; SALLA, T. M. Literacias Emergentes dos Atores em Rede: Etnografia Virtual com Idosos no Programa de Inclusão Digital ACESSA-SP. **Prisma.com**, v. 12, p. 13, 2010.

PASSARELLI, B. *et al.* Identidade conceitual e cruzamentos disciplinares. In: PASSARELLI, Brasilina, MALHEIRO, Armando, RAMOS, Fernando (Org.). **Infocomunicação digital: paradigmas e aplicações**. São Paulo: Senac São Paulo, 2014.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na Cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

TAKAHASHI, T. (Org.) **Sociedade da informação no Brasil : livro verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

VIEIRA, N. As literacias e o uso responsável da Internet. **Observatório (OBS\*) Journal**, 5, p.193-209, 2008.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Competência informacional – bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n. 3, p.130-141, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v38n3/v38n3a09.pdf>>. Acesso em: 30 Out. 2016.

WARD, D. Revisioning information literacy for lifelong meaning. **The Journal of Academic Librarianship**, v. 32, n. 4, p. 396-402, 2006. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133306000619>>. Acesso em: 28 Mai. 2012.

WARSCHAUER, M. **Technology and social inclusion: rethinking the digital divide**. Massachusetts: MIT Press, 2003.



### Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por concessão de bolsa para estágio doutoral realizado durante a pesquisa que resultou nesta publicação.

---

### Informações do autor

#### **Rodrigo Eduardo Botelho-Francisco**

Doutor em Ciências da Comunicação

Docente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e do Departamento de Ciência e Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Curitiba/PR - Brasil.

Email: [rodrigobotelho@ufpr.br](mailto:rodrigobotelho@ufpr.br)

