

As mídias como fonte de informação: aspectos para uma avaliação crítica

Mariana Pícaro Cerigatto
Helen de Castro Silva Casarin

Resumo: Tem como objetivo revisar a literatura sobre as mídias como fonte de informação e contribuir para o fortalecimento de abordagens quanto à sua avaliação para o uso crítico e ético. Reforça a importância de se investigar o uso dos meios de comunicação como fontes de informação acadêmicas e no cotidiano, dado o crescente acesso e consumo deste tipo de recurso. Ressalta a escassez de estudos na área de Ciência da Informação que tenham as mídias como objetos de estudo. Discorre sobre características das principais fontes midiáticas, tais como jornais, televisão e internet. Apresenta elementos teóricos para análise e avaliação de fontes midiáticas, com aplicação de exemplos.

Palavras-chave: Fontes de informação. Fontes midiáticas. Avaliação. Competência informacional e midiática.

1 INTRODUÇÃO

São vários argumentos que justificam o uso das mídias como fonte de informação. Sabe-se que os meios de comunicação, tais como jornais, revistas, programas de televisão e, recentemente, as mídias sociais, em alguma de suas formas, ocupam posição central na vida pública de pessoas de todas as idades, em termos de trabalho, participação política, educação e entretenimento. Diante disso, a avaliação de fontes midiáticas demanda uma atenção especial, já que o teor das mensagens nunca é transparente, isto é, como ocorre em outras esferas discursivas, o conteúdo veiculado pelas mídias transmite valores e pontos de vista sectários, querendo parecer universais; e a participação social requer também pessoas hábeis para lidar com as mídias, que saibam, ao mesmo tempo, defender-se de efeitos nocivos e tirar proveito daquilo que lhes convém, como consumidoras e como cidadãs (SIQUEIRA; CERIGATTO; 2012).

A mídia como objeto de estudo ganha ainda mais importância com a popularização das tecnologias digitais de comunicação e com o advento da chamada web 2.0 - a “segunda geração” da internet, baseada na oferta de serviços que enfatizam a colaboração online e o compartilhamento de conteúdos entre os usuários. Com este cenário, uma nova responsabilidade está sendo requerida a bibliotecários, mediadores de leitura, educadores para a mídia, professores e até mesmo os pais e responsáveis por crianças e adolescentes: promover a cultura da participação digital, em consonância com o desenvolvimento das competências informacional e midiática – que devem visar ao uso racional, crítico, reflexivo e ético das informações, inclusive aquelas disseminadas pelas diversas mídias.

Além de defender a mídia como objeto de estudo merecedor de análises mais profundas quanto aos seus conteúdos, o artigo discorre sobre algumas pesquisas que abordam o uso de mídias como fonte de informação, assim como explana sobre a importância de entrelaçar os estudos das mídias aos estudos de competência informacional.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste contexto de sociedade pós-industrial, somada à proliferação da comunicação interpessoal de massa (BAUER, 2012), não somente as fontes tradicionais são acessadas para busca de informação. As novas mídias e os diversos fenômenos de informação e comunicação que ocorrem na internet através das redes sociais - tais como o uso de “memes”, montagens (práticas de remix), conteúdos em blogs, entre outras novas formas de comunicação e produção de informação - são consideradas protagonistas para o compartilhamento de informações, e podem também influenciar na construção de conhecimento, na formação de opinião pública etc. No cenário de mídias digitais, cresce o leque de acesso às mais variadas fontes, agora produzidas por cidadãos comuns, os chamados “remixers”, que criam novos textos e informações seguindo o movimento *copyleft* (LEMOS, 2005).

Assim, faz-se necessário conhecer as características das fontes de informação midiáticas tão presentes no cotidiano, assim como a área que trata criticamente da avaliação de seus conteúdos, denominada *media literacy*.

2.1 As mídias e suas características

O termo mídia pode gerar confusão quanto a seu significado. “Mídia” pode se referir tanto a um suporte físico, como um CD, mas também pode se referir a meios de comunicação, como TV, rádio, internet, jornal e outdoor. A televisão, por exemplo, é um tipo de mídia. O nome do veículo de comunicação é a razão social, tais como: TV Globo, TV Record, Portal Terra, SBT entre outras. Estas empresas investem num determinado veículo de comunicação (ou vários tipos de meios, tais como internet, televisão, mídia impressa) e elaboram conteúdos diversos a serem veiculados.

Existem inúmeras classificações de mídia (NAKAMURA, 2009): mídia impressa, mídia eletrônica, mídias sociais etc. Nakamura (2009) ainda aponta a existência de mídias extensivas ou externas, como outdoor, busdoor etc. O mesmo autor ainda classifica a internet como “mídia interativa”. A partir dessas classificações e até “subclassificações”, percebe-se a variedade de suportes, conteúdo e diferentes tipos de leitura possíveis que estamos expostos.

Dada a importância que os meios de comunicação e as novas mídias – inclusive as acessadas em ambiente virtual – têm alcançado enquanto fontes de informação (CAMPELLO; CALDEIRA, 2005), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco), publicou e traduziu para o português, assim como para outros idiomas, o documento “Alfabetização Midiática e Informacional: currículo para formação de professores”, organizado por Wilson et al (2003). Na publicação em questão, os autores ressaltam que as mídias desempenham diversos papéis enquanto fontes de informação:

[...] atuam como canais de informação e de conhecimento pelos quais os cidadãos comunicam-se uns com os outros e tomam decisões bem informadas; promovem discussões informadas entre diversos atores sociais; fornecem muito do que aprendemos sobre o mundo alheio a nossa experiência imediata; são os meios pelos quais a sociedade

aprende a respeito de si mesma e constrói um sentido de comunidade; supervisionam as ações do governo, promovendo a transparência na vida pública e o escrutínio público dos ocupantes do poder, denunciando a corrupção, a má administração pública e as ações corporativas nocivas; são facilitadoras essenciais dos processos democráticos e atuam para garantir eleições livres e justas; são um veículo de expressão e coesão cultural dentro das nações e entre elas; funcionam como um ator social que age em defesa própria, respeitando os valores pluralistas. (WILSON et al, 2013, p. 61)

Dentre as principais fontes midiáticas, podemos apontar os jornais - fontes secundárias, que se sobressaem por trazer informações instantâneas, atualizadas, “dinâmicas”. As notícias do jornal devem ter papel meramente informativo, elas descrevem a realidade através de uma apuração jornalística que deve prezar por princípios de exatidão, imparcialidade, objetividade, ética etc. (MARCONDES FILHO, 2000).

Teixeira (2008) analisa a função de vetor narrativo ideológico que cabe a conteúdos noticiosos. Outro “filtro” da informação que circula nos jornais refere-se ao próprio jornalista – “um ser humano, com uma história e formação própria, que se posiciona diante de um fato ou, pelo menos, que escolhe palavras para sua descrição” (TEIXEIRA, 2008, p. 67).

Esses são alguns fatores fundamentais que influenciam na confecção da narrativa jornalística. No ambiente online, observa-se a narrativa jornalística dos jornais impressos se estendendo e expandindo os formatos. E, mesmo diante o jornalismo online (gênero) e o webjornalismo (espécie do jornalismo online) (TEIXEIRA, 2008), ainda sobrevivem grandes jornais e editoras de revistas, possibilitando a combinação de vários suportes de leitura.

Outra importante fonte midiática que merece notória atenção é a televisão. A televisão é um meio de comunicação bastante popular e presente nos lares brasileiros. Possui papel importante na composição do sistema comunicativo midiático contemporâneo, pois muitas vezes é tida como uma das principais fontes de lazer das camadas mais populares da sociedade. Carol Kuhlthau (2004), por exemplo, apontou a televisão como sendo uma das principais fontes de informação de crianças.

Bretas (2008, p.89) evidencia que

O papel desempenhado pela TV pode ser analisado por intermédio de suas funções informativa, formativa e de entretenimento. A primeira função, informativa, baseia-se na busca e difusão de notícias, marcadas pelo caráter de atualidade, de novidade e pelas mensagens que envolvem e situam a vida das pessoas.

Quando falamos de televisão como fonte midiática de pesquisa escolar, por exemplo, nos interessa a sua função formadora, que está ligada às possibilidades educativas do meio. Existem, inclusive em emissoras abertas e ditas educativas (por exemplo, a TV Cultura), programações que versam conteúdos trabalhados no sistema formal de ensino. Há também programas voltados para promover a capacitação de determinados segmentos de público.

Contudo, a maioria dos canais abertos parece destinar boa parte de sua programação para a função de entreter, com a veiculação de conteúdos voltados à distração, ao lazer e ao preenchimento do tempo livre do público.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 é clara ao afirmar que a programação das emissoras de rádio e televisão deve dar preferência a finalidades educativas, culturais e informativas e promover a cultura nacional e regional, estimulando a produção independente que a divulgue.

Bretas (2008) faz uma observação importante a respeito: a informação noticiosa, que pode contribuir para a formação dos públicos, também pode ser apreciada na perspectiva do entretenimento. Isso não descarta o fato de que conteúdos de entretenimento também preenchem funções informativas e formativas - considerando que o entretenimento é algo muito característico e presente na linguagem televisiva. “Junto a esse conjunto de papéis desempenhados, a televisão coloca-se como espaço de expressão de ideias e de motivação dos públicos ao consumo de bens, de serviços, de valores e de crenças” (BRETAS, 2008, p. 89).

Por mais que as emissoras de televisão estejam explorando concessões públicas, as grandes redes de TV “dominam” o mercado. Essa situação se reforça ainda mais em nosso país, em que houve forte influência dos Estados Unidos, cujo modelo hegemônico de televisão estabeleceu-se com caráter privado, comercial, financiado pelo investimento publicitário. Ao contrário deste cenário, “[...] o panorama europeu foi marcado

inicialmente pela consolidação da TV ligada ao Estado, direcionando as programações para a promoção cultural e para a informação” (BRETAS, 2008, p. 90).

Além da televisão e dos jornais, não se pode deixar de falar da internet e seus conteúdos como fonte de informação - muitos deles fruto do “ativismo” online, de produtores que dominam as ferramentas digitais, blogueiros etc. A internet é uma mídia que permite o acesso ao ciberespaço, no qual circulam diversos tipos de conteúdos em blogs, wikis, redes sociais como Facebook, Youtube, Twitter etc. É na internet que o fluxo da informação se torna visível aos usuários do ciberespaço (LEVY, 2003).

É importante ressaltar que o ciberespaço possui códigos e estruturas próprias. No campo linguístico, o ciberespaço impulsiona uma constante evolução da língua, assim como surgem novos signos adaptados ao meio virtual.

Isso nos leva a mencionar as formas mestiças de comunicação e transmídia. Segundo Martin-Barbero (2009), há uma reinvenção de gêneros produzidos pelos meios. A interface da televisão com a Internet viabiliza uma interação, uma mistura que desestabilizam os discursos próprios de cada meio – que ele chama de “formas mestiças de comunicação”.

Podemos interligar formas mestiças de comunicação com as narrativas transmídias, que são apresentadas através de múltiplas plataformas de mídia, sendo que cada uma contém um texto específico e que contribui de forma distinta e complementar para a narrativa como um todo (JENKINS, 2009, p.138).

Além do conceito de transmídia, outra forte característica presente nos conteúdos online se relaciona ao princípio que rege a cibercultura, o “remix”, que é um “conjunto de práticas sociais e comunicacionais de combinações, colagens, cut up de informação a partir de tecnologias digitais” (LEMOS, 2006, p.52). Segundo Gonçalves (2011) “O remix tem suas bases nas misturas, no sincretismo e no pluralismo cultural e se traduz pela possibilidade de apropriação, de desvio e de criação livre a partir de diversos formatos, modalidades e tecnologias” (p.32).

O remix pressupõe a liberdade do leitor/consumidor manipular o conteúdo já existente para criar um novo conteúdo. O conteúdo remixado revela as habilidades do público com as ferramentas que a tecnologia digital oferece.

Assim, não há dúvidas de que as mídias são uma peça importante do sistema de comunicação de toda sociedade. No tópico a seguir são apresentados dados sobre o uso das mídias enquanto fontes de informação em diferentes contextos.

2.2 O uso de mídias como fonte de informação

Os dados da pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI) revelam a intensidade da presença de mídias nos domicílios em 2014.

Quadro 1: Percentual de domicílios brasileiros que possuem recursos relacionados às TIC

Tipo de mídia	Porcentagem por total de lares
TV	97%
celular	93%
rádio	70%
antena parabólica	39%
PC portátil	32%
TV por assinatura	29%
PC mesa	25%
vídeo-game	19%

Fonte: CGI (2015) http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Domicilios_2014_livro_eletronico.pdf

Conforme os dados apresentados no Quadro 1, a televisão ainda se mantém como a mídia mais comum nos lares brasileiros, seguida do celular. Metade (50%) dos domicílios brasileiros possui algum tipo de acesso à Internet, o que representa cerca de 32,3 milhões de domicílios e um aumento de 7% em relação à coleta realizada no ano anterior (2013). A maior parte dos domicílios que não possui acesso à internet está concentrada nas áreas urbanas das regiões sudeste e nordeste do Brasil. O principal motivo para falta de acesso à internet, segundo dados da pesquisa, é o custo.

O estudo também revelou que nos domicílios de pessoas de classes mais elevadas o acesso à internet se faz por meios variados e entre as classes menos favorecidas o acesso é feito exclusivamente ou por telefone celular ou computador.

Quanto ao crescente consumo de informações por meio de mídias, há várias pesquisas que demonstram dados de acesso. O estudo Radar Jovem 2014, realizado pela Agência B2 com 2 mil jovens de mais de seis cidades em diferentes regiões do país, chegou à conclusão de que o jovem brasileiro é assíduo consumidor de internet. São ao menos seis horas do dia utilizando mídias sociais. Os jovens pesquisados ainda afirmaram ter este meio como principal fonte de informação, com 43% de sua preferência, sendo que o acesso é cada vez mais comum por meio de smartphones. Chamou a atenção o fato de o WhatsApp ser também considerado fonte de informação; a rede social Facebook também foi muito mencionada, ficando à frente do Instagram e do YouTube.

Considerado o maior levantamento sobre os hábitos de informação dos brasileiros, a “Pesquisa Brasileira de Mídia 2015” (BRASIL, 2015) apontou que a televisão também segue como meio de comunicação predominante no país. Os jornais ainda têm significativa parcela de acesso e são os veículos considerados mais confiáveis pelos entrevistados. O estudo, encomendado pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (Secom), foi realizada pelo IBOPE com mais de 18 mil entrevistas.

De acordo com dados desta pesquisa, quase metade dos brasileiros, 48%, usa a internet, o que demonstra crescimento em comparação a pesquisas anteriores. O uso de mídias sociais é realmente fator de destaque: entre os internautas, 92% estão conectados por meio de redes sociais, sendo as mais utilizadas o Facebook (83%), o Whatsapp (58%) e o Youtube (17%).

No entanto, pode-se perguntar como a área de Ciência da Informação e os pesquisadores que lidam com a competência informacional têm se debruçado sobre essa relevância da mídia na vida do cidadão comum?

Autores consagrados da área, como Behen (2006), em seu livro “Using Pop Culture to Teach Information Literacy: Methods to Engage a New Generation”, se mostra

consciente sobre a influência da mídia junto a crianças e adolescentes e sugere uma série de atividades que utilizam produtos da cultura pop (programas de TV e modismos da tecnologia atual) para elaboração de aulas de competência informacional. Kuhlthau (2004) é uma das pesquisadoras relevantes para estudiosos da área de competência informacional e elaborou um plano de atividades considerando várias fontes de informação, inclusive a televisão, a internet, os jornais e revistas noticiosos.

Apesar disso, um breve levantamento de estudos sobre o uso das mídias na base de dados Library and Information Science Abstracts (LISA) revelou a existência de apenas 43 trabalhos específicos sobre o tema. Demonstra também que a partir dos anos 2000 o interesse sobre o tema vem crescendo, pois até 1999 havia sido publicado oito trabalhos, entre 2000 a 2009 foram publicados 17 trabalhos e de 2010 até a data da busca 18 registros. Porém, observa-se certa carência em relação aos estudos que abordam a avaliação crítica e uso de fontes de informação fora do âmbito acadêmico e científico.

Uma explicação para esta escassez de pesquisas sobre o tema esteja ligada, talvez, ao fato de que exista a crença, especialmente no ambiente acadêmico, de que tais canais de informação não são dignos de estudo, já que a mídia, por vezes, é associada a conteúdos de entretenimento e escapismo, tidos como banais por comunidades científicas (ZILLMAN; BRYANT, p. 321 apud CASE, 2012). A professora Brenda Dervin já alertava sobre a artificialidade da dicotomia entre fontes informacionais e de entretenimento já que suas pesquisas demonstraram que, em geral, as pessoas utilizam fontes de informação formais “ [...] quando todo o restante falhou ou quando fatores externos forçam a isso” (DERVIN, 1983, p. 158 apud CASE, 2012, p.124, *tradução nossa*).

Na área de Ciência da Informação predominam estudos que focam, principalmente, o uso de fontes de informação tradicionais e formais. No entanto, para abranger o uso de fontes não tradicionais, como as fontes midiáticas, alguns autores têm recomendado uma aproximação da competência informacional com a saberes de outras áreas, como a de estudos sobre a mídia.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco) (WILSON et al, 2013) é uma das entidades mundiais que defende a união entre os estudos

de competência informacional e competência midiática. Segundo Wilson et al (2013, p.18):

[...] por um lado, a alfabetização informacional enfatiza a importância do acesso à informação e a avaliação do uso ético dessa informação. Por outro, a alfabetização midiática enfatiza a capacidade de compreender as funções da mídia, de avaliar como essas funções são desempenhadas e de engajar-se racionalmente junto às mídias com vistas à autoexpressão.

Lee e So (2014) também defendem a articulação entre esses dois campos de estudos que podem ser considerados convergentes, mas que todavia seguem enfoques analíticos diferentes: a *media literacy* e a *information literacy*. A competência midiática, que possui origem e propósitos específicos (LEE; SO, 2014), não está incorporada à competência informacional. Porém, essa contém elementos que podem contribuir significativamente para o preparo dos indivíduos para o uso das mídias como fontes de informação. Para as autoras, a cooperação entre as duas áreas se mostra um tanto desafiadora. “Ambas as áreas poderiam identificar contextos comuns cooperando conjuntamente para contribuir com a promoção de novas alfabetizações nas sociedades do conhecimento” (LEE; SO, 2014, p. 137, *tradução nossa*).

Dentro desta concepção, agregam-se as competências midiática e informacional como um processo de aprendizado contínuo que envolve criticidade, reflexão etc.

Seguindo esta tendência, órgãos internacionais de referência na área de Ciência da Informação, como a International Federation of Library Associations and Institutions - IFLA já adotam a terminologia “alfabetização informacional e midiática” abrangendo todo tipo de fonte de informação e em qualquer suporte, seja ele oral, impresso ou digital (2011).

2.3 Avaliação crítica da mídia como fonte de informação

Ao mesmo tempo em que os meios de comunicação em massa podem contribuir para a disseminação e promoção dos direitos humanos, e para o combate de todo tipo de violência e preconceito, eles também podem gerar representações de mundo nem sempre tidas como positivas. Isso porque a mídia coloca as pessoas em contato com representações que, muitas vezes, competem entre si. Essas representações remetem

posições e valores propagados por diversos meios e o modo como tais posições e valores específicos são trazidos à tona e mostrados como universais e objetivos acontece através de recursos da linguagem (SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012).

Case (2012) também chama a atenção para o aspecto da intencionalidade da informação, ou seja, as intenções por parte de quem emite a informação, conforme a audiência que pretendem atingir. Este aspecto está associado diretamente aos conteúdos midiáticos.

Outra questão relativa aos meios de comunicação diz respeito ao tão debatido conceito de verdade. Se a informação é proposição e depende de fatores contextuais, novos olhares sob a literatura de competência informacional quanto à análise e avaliação da informação precisam ser considerados.

Tradicionalmente, estudos advindos da área de Ciência da Informação, quanto à avaliação de fontes da informação, inclusive as fontes eletrônicas, focam aspectos que abrangem a arquitetura da informação (acessibilidade da informação, usabilidade, organização, navegação, rotulagem, busca, segurança, interoperabilidade), aspectos relacionados ao conteúdo (tais como precisão, objetividade, imparcialidade, texto bem escrito, facilidade de compreensão, coerência na abordagem do conteúdo, profundidade necessária para manter sua consistência; informação embasada na literatura ou pesquisas científicas, exatidão, atualização etc.), análise na credibilidade (envolve a identificação do autor, assim como sua especialidade, a hospedagem da fonte, sendo que sites acadêmicos e governamentais têm maior credibilidade do que os comerciais) além de aspectos visuais, de formato, design etc (TOMAÉL; ALCARÁ; SILVA, 2008; HJORLAND, 2012).

Os padrões de avaliação podem ser muito úteis para uma avaliação com objetivos acadêmicos e de pesquisa pessoal, profissional etc., Por exemplo, se pesquiso em sites diversos, blogs, um tema específico sobre como devo proceder para emitir passaporte. Seguindo os padrões de avaliação, posso adquirir habilidades para consultar conteúdos que estejam atualizados, que sejam escritos por especialistas capacitados; posso aprender a comparar a qualidade da divulgação de informações quando estas provêm de sites oficiais etc. Caso esteja, ainda, pesquisando fontes para fundamentar uma pesquisa

escolar, ou mesmo científica, esses critérios podem auxiliar bastante na identificação de credibilidade e qualidade de fontes.

Apesar de muito úteis em determinadas situações de busca de informação, os padrões de avaliação não atendem de forma satisfatória quando se trata de avaliar conteúdos midiáticos. As mídias não são necessariamente “recursos” para consulta de informações - elas fazem parte de nossas vidas habitualmente. Ninguém assiste à televisão para “procurar” uma informação específica - no entanto tal meio de comunicação é uma fonte de informação porque está o tempo todo nos fornecendo imagens de mundo, visões, opiniões, dados, notícias, e mesmo o entretenimento que influencia nossa formação.

Apesar dessa relevância, inclusive já discutida, pouco ou quase nenhum estudo para desenvolver habilidades críticas tem sido alvo de investigações na área de competência informacional, quando o assunto é a mídia.

Falta, talvez, aos estudos de avaliação de fontes de informação, especialmente quando nos remetemos às mídias, uma análise mais crítica sobre a própria informação, e não somente a caracterização de fontes capazes de determinar a verdade, ou que são confiáveis. Na visão de Buckingham (2008), um caminho seria poder compreender o quanto determinada fonte de informação é construída sob ideologia, considerando que as “inclinações” são inevitáveis. Conforme Borges e Oliveira (2011), “[...] nenhuma informação é neutra ou tem [...] melhor qualidade que outra; isso depende do contexto político, econômico e social e dos propósitos dos atores envolvidos” (p. 312).

Quando se trata de analisar conteúdos advindos de fontes jornalísticas, ou então produzidas por cidadãos comuns, por exemplo, em que temos outros aspectos em “jogo”, tais como a opinião, as inclinações ideológicas e os interesses financeiros, políticos etc. nem sempre a aplicação desses critérios elencados anteriormente se faz adequada. A questão da informação ser veiculada por uma grande empresa aceita no mercado e pelo público, com jornalistas especializados bem capacitados, com textos em um formato aceitável e com design tido como agradável não a torna totalmente confiável, nem credível.

Assim, não se trata de classificar mensagens da mídia como confiáveis ou não confiáveis, verdadeiras ou falsas, seguindo uma lista de padrões, mas de desenvolver

habilidades que tornem os indivíduos capazes de entender a construção da mensagem e todos os aspectos envolvidos nessa construção, formando um leitor crítico. Entender todo o contexto no qual a informação jornalística, por exemplo, é produzida: o quanto as linhas editoriais influenciam no resultado final do texto, o quanto a rotina profissional condiciona a reportagem; entender o público que tal veículo de comunicação pretende atingir, assim como certos grupos que pretende favorecer (talvez isso explique porque alguns entrevistados são evidenciados e outros não, no caso de querer reforçar uma visão de mundo). Por exemplo, uma matéria jornalística sobre transgênicos que só mostra aspectos positivos de tal processo pode estar relacionada ao interesse em atender a certos grupos que são favoráveis aos transgênicos, e desfavorecer as posições contrárias.

Entender as manipulações e os interesses por trás da mídia, portanto, não se limita a analisar o conteúdo em torno apenas do aspecto visual, a maneira com que a informação está organizada ou considerar confiável apenas porque o conteúdo é bem apresentável, se está bem escrito e claro, e pertence a um veículo de comunicação prestigiado. Não é só porque um conteúdo atende bem a esses critérios ele pode ser considerado confiável, muito menos imparcial e objetivo. Teixeira (2008) sugere a análise discursiva como uma ferramenta adequada para ler “além da notícia”, ler o que está nas entrelinhas.

A leitura crítica dos conteúdos midiáticos é tarefa essencial da chamada *media literacy*, que dispõe de metodologias e técnicas pedagógicas próprias. A *media literacy* apresenta conceitos-chaves baseados em autores ingleses, como Lusted (1991), Buckingham (2008), e autores nacionais entre eles Almeida (2009), Siqueira e Cerigatto (2012). Os conceitos-chave da mídia-educação mais comuns são:

Quadro 2: Conceitos-chave para a leitura crítica de conteúdos da mídia

Conceitos-chave	Descrição e objetivos
LINGUAGENS MIDIÁTICAS	Cada mídia usa recursos de linguagem e suas finalidades e funções têm de ser conhecidas para um melhor entendimento do significado da mensagem. A escolha de uma linguagem e a combinação entre linguagens diferentes (imagem, som, texto impresso) causam efeitos estéticos e são “pistas” para avaliar a posição ideológica do autor das mensagens. Neste exame, é importante observar as convenções e os códigos, ou seja, formas de usar a linguagem que se tornam familiares

	<p>e largamente aceitas. Como se estabelecem as regras gramaticais e o que acontece quando essas regras são quebradas. Também é importante analisar como a linguagem opera em diferentes gêneros de textos midiáticos: notícia, publicidade, documentário, entretenimento, entre outros.</p> <p>Ao estudar a linguagem, fazemos a desconstrução das mensagens e as experimentamos “por dentro”. Isso permite a análise mais consciente sobre a circulação de significados, que às vezes são construídos de maneira oposta para uma mesma ideia.</p>
<p>INSTITUIÇÕES DE MÍDIA</p>	<p>Neste conceito, estão incluídas as habilidades para examinar os conteúdos a partir de práticas de rotinas de produção profissional, para compreender em que medida o produto final é mais resultado de práticas institucionalizadas do que uma suposta capacidade que a mídia tem de refletir a realidade como ela é. Inclui também a reflexão sobre como as tecnologias empregadas na produção e distribuição das mensagens interferem no produto; os proprietários das empresas de comunicação e as formas que usam para obter lucro; qual é a legislação e se há quem controle os conteúdos veiculados, e com qual eficácia.</p> <p>O objetivo aqui é a conscientização e o reconhecimento de que tudo que é disseminado pelas mídias sofre fortes influências de quem produz – seja o indivíduo, grupos de pessoas ou empresas.</p>
<p>AUDIÊNCIA</p>	<p>Compreender o comportamento da audiência que, basicamente, negocia significado com a mensagem. Sendo assim, é importante estudar como os meios de comunicação e as mensagens da mídia usam de estratégias de direcionamento das mensagens e apelo para determinados públicos que pretendem atingir. Como os meios enxergam o perfil dessas audiências, e quais são as características dessa audiência. Como a narrativa evolui de acordo com as expectativas do público e de que maneira as audiências interpretam a mídia. Aqui também cabe a observação dos prazeres despertados pela mídia na audiência.</p>
<p>REPRESENTAÇÃO</p>	<p>Aprender a avaliar criticamente o modo como os recursos de linguagem e as rotinas de produção resultam em valores comumente associados a sujeitos, hábitos, instituições. Ao comparar (com metodologia) o modo como mensagens diferentes apresentam o mesmo assunto, os estudantes têm a oportunidade de se afastar das mídias e observá-las “de cima”. Tal procedimento cria as bases para uma análise crítica, que compreende a mídia como “re apresentação” de um tema e não como cópia da realidade.</p> <p>A análise de como as representações são construídas pode ser feita a partir da observação de o quanto aquilo é ou não é real, e por qual motivo alguns textos parecem mais reais e outros menos. Identificar como a mídia conta a verdade. Presença e ausência – perceber que informações, pessoas etc. são incluídas e excluídas. Analisar como</p>

	são construídas as visões parciais da realidade, se são balizados por valores morais e políticos. A análise de representações também nos leva a perceber como são construídos os estereótipos – compreender como a mídia representa determinados grupos. Entender os motivos de algumas representações veiculadas serem tão facilmente aceitas e válidas pelo público e outras são totalmente rejeitadas. Finalmente, podemos identificar como as representações se tornam influências e afetam nossa percepção sobre determinados grupos sociais e assuntos.
--	---

Fonte: Elaborado pelas autoras, baseado em Lusted (1991), Buckingham (2003), Almeida (2009) e Siqueira e Cerigatto (2012)

É importante destacar que os conceitos-chave propostos não estão organizados de forma hierárquica, podem ser explorados de maneira interdependente, sendo possível evidenciar alguns deles de acordo com o interesse do trabalho de análise crítica.

Ao fazer essa análise crítica das mensagens da mídia, devemos nos afastar emocionalmente do texto e aprender a vê-lo por dentro e por fora, para depois sustentar uma opinião informada sobre a mensagem (HALL; WHANNEL, 1964; BUCKINGHAM, 2008; LUSTED, 1991). Não se trata de condenar o gosto por um determinado produto cultural e midiático, mas entender a origem deste gosto e até ter a oportunidade de poder fazer reflexões mais informadas a respeito de nossas escolhas culturais - porque optamos por este veículo de comunicação para nos informar e não outro etc.

A título de ilustração, apresentamos dois exemplos que mostram os aspectos que podem ser avaliados quando tratamos de conteúdos midiáticos, tais como o jornalístico, presente em mídia impressa, online ou televisiva:



Figura 1: Matéria no site da Revista Veja sobre 25 anos de MST

Fonte: <http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/25-anos-mst-invasoes-badernas-desafio-lei/>

A figura 1 mostra parte do texto online da Revista Veja, que faz referência aos 25 anos do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) no Brasil. No aspecto referente à linguagem, identificamos que o autor do texto utilizou vários adjetivos para se referir ao movimento, tais como ações “criminosas” - que pode levar a construção estereotipada do movimento por quem lê a reportagem. O texto destaca trechos de antigas reportagens que relatam alguns atos do MST considerados violentos. Não há, na matéria, nenhum entrevistado que mostre possíveis aspectos positivos do movimento e sua importância. A partir daí, vemos que princípios de imparcialidade e objetividade estão “em cheque”. Ao analisar a instituição de mídia, é importante considerar que as informações divulgadas foram selecionadas conforme a linha editorial da revista, que é publicada pela Editora Abril, um grande grupo de comunicação, que tem seus próprios interesses. Para entender melhor ainda o que justifica a construção das mensagens e representações de mundo que a revista faz, é importante conhecer qual é a audiência da Veja. Conhecendo as características do público que consome a revista, pode-se também compreender melhor as escolhas editoriais e direcionamento das matérias. Verificar em que medida os anunciantes, assim como grupos políticos, empresários, e outros setores da sociedade que

têm ligação com a editora e a revista interferem no conteúdo também ajuda a compreender as representações de mundo feitas pelo veículo.

Partimos agora para a análise de outro exemplo:



Figura 2: Conteúdo do site Brasil Escola sobre o MST
Fonte: <http://www.brasilecola.com/sociologia/mst.htm>

Consultando este site, “Brasil Escola”, veremos uma visão completamente oposta ao texto divulgado no site da Revista Veja. O texto é assinado por Paulo Silvino Ribeiro, doutorando em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), à data da publicação. Além de analisarmos critérios avaliativos quanto à autoria, atualidade, se o texto é bem escrito etc., identificamos outra abordagem relativa ao MST, considerado pelo autor do texto “um dos mais importantes movimentos sociais do Brasil”. Além de pistas da linguagem que indicam um viés positivo do movimento, a representação que se faz, neste caso, é totalmente oposta à representação feita pela Revista Veja. Logo, concluímos que a posição ideológica é outra, e os interesses são outros, o que gera uma interpretação totalmente diferente aos leitores que consultam este material como fonte de informação.

3 CONCLUSÃO

A necessidade de pesquisadores da área em estudar a grande variedade de fontes de informação disponível em diversas mídias é premente. Para que a área se amplie neste sentido, a competência informacional precisa se fundamentar em saberes de outras áreas buscando um enriquecimento e complementação de seu arcabouço teórico. Uma das contribuições importantes pode vir da área de pesquisa denominada *media literacy*, ou mídia-educação, que se preocupa, de maneira geral, em desenvolver formas de ensinar e aprender aspectos relevantes da inserção dos meios de comunicação na sociedade.

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

Como foi possível constatar, há uma carência de estudos que focam a avaliação crítica e uso de fontes fora do âmbito científico, e que são, por muitas vezes, as fontes de informação bastante presentes no cotidiano da população. Assim, em se tratando de competência informacional, percebemos o potencial “transversal” desta área. Pode-se afirmar que juntas, a *information e a media literacy* têm potencial para promover o exercício da liberdade de expressão que, conforme o artigo XIX da Declaração Universal dos Direitos Humanos, implica em podermos procurar, receber e difundir informações e ideias por qualquer meio de expressão.

Por fim, esperamos que os quatro aspectos para leitura crítica da mídia propostos no artigo possam auxiliar o professor e os profissionais da informação no trabalho investigativo com as mídias e em situações de busca de informações.

Media as a source of information: issues for a critical evaluation

Abstract: This article aims to review the literature on the media as information source and to contribute to the strengthening of approaches to its assessment for the critical and ethical use. It reinforces the importance of investigating the use of media as information source, given the increasing access to and use of this resource type. Highlights the lack of studies in Information Science area that have the media as objects of study. Discusses features of the main media sources such as newspapers, television and internet. It presents theoretical elements for analysis and evaluation of media sources, with examples of application.

Keywords: Information sources. Media sources. Evaluation. Information and media literacy.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lígia Beatriz de Carvalho. **Conceitos-chave e estratégias pedagógicas:** material para mídia-educação. 2009. Disponível em: <<https://ligiabeatriz.wordpress.com/conceitos-chave-e-estrategias-pedagogicas/>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

BAUER, Thomas. **Beyond and after media literacy:** media competence building. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero, 2012.

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

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

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

BRETAS, Maria Beatriz Almeida Sathler. Televisão. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra. **Introdução às fontes de informação.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 89-100.

BUCKINGHAM, David. Defining digital literacy: what do young people need to know about digital media? In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Eds.). **Digital literacies**. New York: Peter Lang, 2008.

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

CASE, Donald O. **Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking, Needs, and Behavior**. 2. ed. Amsterdam: Elsevier; Academic Press, 2012.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (Brasil). Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br. **TIC Domicílios 2014**. São Paulo: Centro Regional de Estudos Para O Desenvolvimento da Sociedade da Informação, 2015. Disponível em: <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Domicilios_2014_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 28 out. 2016.

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

GONÇALVEZ, Renata. **Conteúdos culturais na cibercultura**. 2011. 103 f. Dissertação (Mestrado em Letras - Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2011. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestletras/DISSERTACOES_2/conteudos_culturais_na_cibercultura.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

HALL, Stuart. WHANNEL, Paddy. **The popular arts**. Londres: Hutchinson Educational, 1964.

HJORLAND, Birger. Methods for evaluating information sources: An annotated catalogue. **Journal of Information Science**, v. 38, n. 3, p. 258–268, 2012. On-line. Disponível em : <http://jis.sagepub.com/content/38/3/258> . acesso em:26/03/2013)

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

KIM, Kyung-sun; SIN, Sei-ching Joanna. Use of social media in different contexts of information seeking. **Information Research**, v. 20, n. 1, mar. 2015. Disponível em: <<http://www.informationr.net/ir/20-1/isic2/isic24.html#.VWkRqtJViko>>. Acesso em: 28 maio 2015.

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

LEE, Alice Y. L.; SO, Clement Y. K. Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences. **Comunicar: Media Education Research Journal**, v. 21, n. 42, p.137-145, 2014.

LEMOS, André. Cibercultura e remix. In: SEMINÁRIO “SENTIDOS E PROCESSOS”. São Paulo, Itaú Cultural, agosto de 2005. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf> > Acesso em: 20 fev. 2014.

LEMOS, André. Cibercultura e identidade cultural. Em direção a uma cultura copyleft? **Revista de comunicação e cultura**, Facom/UFBA, Salvador, v. 2, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/copyleft.pdf>>. Acesso em: 14 set 2014.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LUSTED, David. **The Media Studies Book**. New York: Routledge, 1991.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Comunicação e jornalismo: a saga dos cães perdidos**. São Paulo: Hacker Editores, 2000.

MARTÍN- BARBERO, Jesús. As formas mestiças da mídia. **Revista Pesquisa FAPESP**. Edição 163, Setembro 2009.

NAKAMURA, Rodolfo. **Como fazer um planejamento de mídia na prática**. São Paulo: Farol do Forte, 2009.

SANCHEZ, Cristiane Sinimbu. Caracterização da pesquisa escolar na Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Zona Leste (CMZL) na perspectiva do usuário-aluno. In: XXV CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013, Florianópolis. **Anais do XXV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação**. Florianópolis: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação, 2013.. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1248>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de; CERIGATTO, Mariana Pícaro. Mídia-educação no Ensino Médio: por que e como fazer. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 44, p.235-254, abril/jun. 2012. Disponível em <http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/16905/18518>>. Acesso em: 04 dez. 2014.

TEIXEIRA, Nísio. Jornais. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra. **Introdução às fontes de informação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 67-87.



TOMAÉL, Maria Inês; ALCARÁ, Rosecler Adriana; SILVA, Terezinha Elizabeth da. Fontes de informação na Internet: Critérios de Qualidade. In: TOMAÉL, M. I. **Fontes de Informação na Internet**. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2008. p. 03-28

WILSON, Carolyn et al. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: Unesco, UFMT, 2013.

Informações das autoras

Mariana Pícaro Cerigatto

Doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Marília - São Paulo - Brasil

Mestre em Televisão Digital pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Bauru - São Paulo - Brasil

Graduada em jornalismo pela Universidade do Sagrado Coração - Bauru - São Paulo - Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0089803131113390>

Email: maricerigatto@yahoo.com.br

Helen de Castro Silva Casarin

Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) e livre-docente pela mesma universidade.

Docente do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Marília - Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0592809928580900>

Email: helen.casarin@gmail.com

