

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIA E EDUCAÇÃO**

RUBIAMARA PASINATTO

**EDUCOMUNICAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA COMO ESTRATÉGIAS PARA
ENFRENTAR A DESINFORMAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR**

São Borja

2025

RUBIAMARA PASINATTO

**EDUCOMUNICAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA COMO ESTRATÉGIAS PARA
ENFRENTAR A DESINFORMAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em Mídias e Educação da Universidade Aberta do Brasil/Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista em Mídia e Educação.

Orientadora: Dr^a. Sandra Barbosa Parzianello

São Borja

2025

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

P277e Pasinato, Rubiamara
EDUCOMUNICAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA COMO ESTRATÉGIAS
PARA ENFRENTAR A DESINFORMAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR / Rubiamara
Pasinatto.
21 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) --
Universidade Federal do Pampa, ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIA E
EDUCAÇÃO, 2025.

"Orientação: Sandra Parzianello".

1. Educomunicação. 2. Alfabetização Mudiática. 3.
Desinformação. 4. BNCC. 5. Taxonomia de Bloom. I. Título.

RUBIAMARA PASINATTO

**EDUCOMUNICAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA COMO ESTRATÉGIAS PARA
ENFRENTAR A DESINFORMAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de
Especialização em Mídia e Educação
da Unipampa/UAB, como requisito
parcial para obtenção do Título de
Especialista em Mídia e Educação.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 15 de novembro de 2025.

Banca examinadora:

Prof. Dra. Sandra Regina Barbosa Parzianello
Orientadora
(Unipampa/UAB)

Documento assinado digitalmente



LISIANE ALCARIA DE OLIVEIRA

Data: 06/12/2025 21:29:58-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Lisiane Alcaria de Oliveira
(Seduc/RS)

Documento assinado digitalmente



CATIA MELISSA SILVEIRA RODRIGUES

Data: 06/12/2025 17:55:41-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof." Dra. Catia Melissa Silveira Rodrigues
(Unipampa/UAB)



Assinado eletronicamente por Sandra Regina Barbosa Parzianello , Usuário Externo, em 05/12/2025, às 00:33, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipanipa.cem.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1898071 e o código CRC BF9D4ú2F.

EDUCOMUNICAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA COMO ESTRATÉGIAS PARA ENFRENTAR A DESINFORMAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Resumo: O avanço das tecnologias digitais ampliou de forma significativa a circulação de informações falsas, convertendo a desinformação em um dos maiores desafios atuais para a educação e a democracia. Diante desse cenário, a escola emerge como espaço estratégico para a formação de sujeitos críticos, éticos e autônomos, aptos a interpretar e produzir conteúdos de maneira consciente e responsável. Partindo dessa premissa, o estudo buscou compreender como esse potencial formativo poderia ser fortalecido por meio de práticas e estratégias baseadas nos princípios da alfabetização midiática e da Educomunicação, além de analisar de que modo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) integra diretrizes que favorecem essa abordagem. De natureza qualitativa e caráter exploratório, a pesquisa apoiou-se em levantamento bibliográfico e documental, reunindo contribuições de autores dos campos da Educomunicação, da alfabetização midiática e da pedagogia crítica. A análise revelou que a articulação entre essas perspectivas promoveu o desenvolvimento de competências críticas e comunicativas, fortalecendo a autonomia intelectual e a cidadania digital dos estudantes. Quando incorporados ao cotidiano escolar, tais princípios consolidaram a escola como ambiente de diálogo, reflexão e participação, favorecendo a construção de uma cultura de responsabilidade informacional e resistência às dinâmicas da desinformação.

Palavras-chave: Educomunicação; Alfabetização midiática; Desinformação; Escola.

Abstract: The advancement of digital technologies has significantly increased the circulation of false information, making misinformation one of the greatest contemporary challenges for education and democracy. In this context, schools emerge as strategic spaces for the development of critical, ethical, and autonomous individuals, capable of interpreting and producing content responsibly and conscientiously. Based on this premise, the present study aimed to understand how this formative potential can be strengthened through practices and strategies grounded in media literacy and educommunication principles, as well as to analyze how the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC) incorporates guidelines that support this approach. The research, qualitative and exploratory in nature, relied on bibliographic and documentary surveys, drawing on contributions from the fields of educommunication, media literacy, and critical pedagogy. The analysis revealed that the integration of these perspectives fosters the development of critical and communicative competencies, reinforcing students' intellectual autonomy and digital citizenship. When embedded in everyday school practices, these principles consolidate the school as an environment of dialogue, reflection, and participation, promoting a culture of informational responsibility and resilience against misinformation dynamics.

Keywords: Educommunication; Media Literacy; Misinformation; School.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Relatório de Monitoramento Global da Educação 2024 (Global Education Monitoring Report 2024), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a desinformação é considerada uma das principais ameaças à democracia e ao acesso equitativo ao conhecimento no século XXI. Dados do documento apontam que cerca de 70% da população mundial já tenha sido exposta a algum tipo de conteúdo falso ou enganoso na internet, sendo as redes sociais o principal meio de propagação dessas informações. A velocidade e o volume com que essas mensagens circulam dificultam a verificação de sua veracidade, afetando tanto a esfera pública quanto os modos de subjetivação dos indivíduos.

O fenômeno da desinformação atinge diferentes grupos sociais por razões distintas. Enquanto os idosos são apontados como mais vulneráveis em razão de um menor letramento digital, os jovens também figuram entre os mais afetados — não pela dificuldade de uso das tecnologias, mas pela ausência de habilidades críticas para identificar manipulações, verificar fontes e avaliar a confiabilidade dos conteúdos.

Mesmo familiarizados com as ferramentas digitais, os jovens encontram-se em posição de risco, pois estão entre os maiores consumidores de conteúdo online e são particularmente sensíveis à velocidade, ao apelo emocional e ao poder de influência de fontes informais, como influenciadores digitais e grupos em aplicativos de mensagens. Nesse contexto, a desinformação não apenas molda percepções individuais, mas também compromete processos democráticos, práticas de cidadania e decisões sociais cotidianas, como aquelas relacionadas à saúde, ao meio ambiente e à política.

Frente ao exposto, evidencia-se que a escola desempenha um papel estratégico no enfrentamento da desinformação e na formação de sujeitos críticos, éticos e participativos. Por constituir-se como um espaço institucionalizado de produção e circulação de saberes, a escola assume a responsabilidade de promover o desenvolvimento de competências voltadas à leitura crítica, a análise criteriosa de fontes, à argumentação fundamentada e interpretação dos discursos em sua complexidade.

Nesse sentido, tomando como tema central o papel da escola no enfrentamento da desinformação entre jovens, a questão que orienta esta investigação é: como a articulação entre Educomunicação e alfabetização midiática no ambiente escolar pode favorecer a formação crítica dos estudantes e o enfrentamento da desinformação?

Espera-se com este estudo investigar práticas e estratégias já implementadas em escolas, baseadas nos princípios da alfabetização midiática e da Educomunicação, que podem ser mobilizadas para enfrentar a desinformação no contexto escolar. Além disso, procura-se identificar as diretrizes e recomendações pedagógicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que contribuam para esse propósito.

A hipótese central que orienta esta pesquisa sustenta que a integração entre a Educomunicação e a Alfabetização Midiática no ensino de língua, no contexto escolar, constitui uma estratégia relevante para o enfrentamento da desinformação entre jovens. Tal integração favorece o desenvolvimento de competências críticas de leitura, análise e produção discursiva em ambientes digitais, fundamentais para a formação de sujeitos autônomos e reflexivos diante dos fluxos informacionais contemporâneos.

Com o intuito de atingir os objetivos propostos, o estudo estrutura-se em três seções teóricas. A primeira aborda os aspectos históricos e contemporâneos da desinformação, enfatizando suas implicações sociocomunicacionais. A segunda explora os fundamentos teóricos da Educomunicação e da Alfabetização Midiática, destacando sua contribuição para a formação crítica e cidadã. Por fim, a terceira seção propõe diretrizes e práticas pedagógicas que articulam esses campos no espaço escolar, visando potencializar a construção de uma cultura midiática mais ética.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A gênese da desinformação

O Fórum Econômico Mundial publicou o Relatório de Riscos Globais 2025, no qual a desinformação aparece como o maior perigo a curto prazo (próximos dois anos) para a Humanidade, configurando-se, dessa forma, como um dos principais desafios a serem enfrentados pelo mundo nos planos econômico, ambiental, geopolítico, social e tecnológico. O levantamento dos dados que permitiu essa conclusão foi realizado a partir de dados coletados em 2024, por meio da pesquisa *Global Risks Perception Survey* (GRPS), que ouviu mais de 900 líderes internacionais dos setores empresarial, governamental e científico, além da própria sociedade civil.

Embora os dados da pesquisa apontem a respeito da desinformação na contemporaneidade, é pertinente sinalizar que o fenômeno não é um produto exclusivo do século XXI ou da era digital. Isso porque desde os primórdios da sociedade organizada,

registros históricos já evidenciam o uso intencional da informação falsa ou manipulada como instrumento de dominação, controle político e mobilização ideológica. Ou seja, na antiguidade, líderes políticos, religiosos e militares já compreendiam o poder da informação para influenciar comportamentos coletivos, moldar narrativas e sustentar regimes de poder.

Para ilustrar a presença deste fenômeno ao longo das civilizações, podemos citar a atuação de imperadores romanos como Otávio Augusto, o qual utilizava as artes, os relatos oficiais e a própria historiografia para construir uma imagem heroica de seu governo e deslegitimar adversários políticos. Além disso, em contextos como o do Antigo Egito, faraós mandavam apagar inscrições e registros de faraós anteriores para reescrever a história conforme seus interesses políticos e religiosos (Eco, 2005). Tais práticas demonstram que o uso estratégico da informação — e da desinformação — é uma técnica de poder que atravessa séculos, sendo reinventada conforme os meios e os contextos históricos disponíveis.

Esses exemplos históricos demonstram que a desinformação, longe de ser uma invenção recente, é um mecanismo recorrente na construção do poder simbólico e político, adaptando-se continuamente aos suportes e tecnologias disponíveis.

Desde a primeira metade do século XX, estudiosos da teoria da comunicação já apontavam a relevância dos processos comunicacionais na estruturação do poder simbólico. Lasswell (1948), por exemplo, propôs os elementos fundamentais do processo comunicacional, os quais dizem respeito a compreender quem diz o quê, por qual canal, para quem e com que efeito. O modelo proposto pelo autor se tornou uma das matrizes clássicas da análise da comunicação de massa, influenciando profundamente os estudos posteriores em comunicação, propaganda, mídia e até mesmo psicologia social. Dessa forma, os estudos de Lasswell já sinalizavam que a comunicação não é neutra, mas carregada de intenções, contextos e disputas.

Se no passado a manipulação da informação se dava por meio de relatos oficiais, intervenções historiográficas ou propaganda estatal, na contemporaneidade ela encontra terreno fértil nos fluxos digitais e nas dinâmicas das redes sociais. Como afirma Lévy (1999), cada nova tecnologia da informação transforma não apenas os modos de comunicar, mas também os processos de controle, exclusão e legitimação do saber. Assim, compreender a gênese da desinformação permite perceber que o desafio atual não reside apenas na existência da falsidade informacional, mas na sua capilaridade, velocidade e alcance sem precedentes no ambiente digital — aspectos que serão aprofundados na próxima seção.

2.2 A desinformação na era digital

A partir da popularização das redes sociais digitais nas duas primeiras décadas do século XXI, a desinformação ganhou uma nova dimensão. O que antes exigia estruturas institucionais para ser disseminado - como jornais, editoras ou emissoras – a partir da internet, passou a ser propagado instantaneamente por qualquer usuário conectado, de forma descentralizada, anônima e com grande alcance.

É interessante observar que, embora a desinformação seja um fenômeno que atinja toda a sociedade, especialmente entre os jovens, a combinação entre hiperconectividade, excesso de informação e falta de habilidades críticas para checagem de fatos, contribui para a reprodução de discursos desinformativos.

Weber (2023) destaca que teorias conspiratórias e notícias enganosas sempre existiram, mas a internet tornou a disseminação de desinformação mais fácil do que nunca ao ampliar sua velocidade e alcance ao mesmo tempo em que reduziu o seu custo. Isso porque a lógica algorítmica das plataformas digitais, orientada pela maximização do engajamento, favorece a circulação de conteúdos sensacionalistas, emocionalmente carregados e, muitas vezes, falsos.

Estudos como os de Wardle e Derakhshan (2017), ao proporem a distinção entre desinformação, má-informação e informação maliciosa na era digital, ajudam a compreender que nem todo conteúdo problemático é necessariamente falso, mas pode ser retirado de contexto, manipulado parcialmente ou apresentado de forma enganosa. Conforme os autores, a desinformação reside na criação de conteúdo falso e compartilhamento com a intenção de causar dano; já a má-informação está relacionada a um conteúdo baseado em fatos reais, porém usado de forma enganosa ou com a intenção de causar prejuízo; por fim, a informação maliciosa trata-se de conteúdo verdadeiro, mas exposto publicamente com o intuito de causar dano, como dados vazados ou mensagens privadas.

Além disso, cabe atentar para o fato de que os usuários, muitas vezes sem intenção explícita de enganar, tornam-se vetores involuntários da desinformação, impulsionando a viralização de mensagens falsas por meio de compartilhamentos automáticos, motivados, em sua maioria, por reações emocionais. Nesse cenário, é mister trazeremos à baila das discussões o fenômeno das *fake news*, o qual, assim como o contexto que envolve a desinformação, não é forjado pela internet. Trata-se de algo que já se mostrava presente no século XVII na Europa, a partir do gênero “*Pasquinade*”, isto é, textos satíricos de cunho político que eram escritos em forma de prosa ou verso, cujo foco era criticar pessoas ou grupos específicos.

Do ponto de vista conceitual, o conceito do termo *fake news* ainda não é unânime no terreno do jornalismo. Trabalhos como o de Tandoc Jr., Lim e Ling (2017), no qual os pesquisadores investigam o universo conceitual do termo por 14 anos, em artigos publicados em países como Austrália, China, Estados Unidos e Itália, identificou seis maneiras pelas quais as notícias falsas são apresentadas: sátira, paródia, fabricação, manipulação, propaganda e publicidade. Aqui, o que nos interessa é o conceito fabricação, isto é, quando “[...] o produtor do conteúdo tem a intenção de desinformar” (TANDOCJR., LIM E LING, 2017, p. 143, tradução nossa). Conforme os autores, o leitor encontra dificuldade de identificar as notícias fabricadas, haja vista que recebem o status de autenticidade pela forma como são apresentadas, imitando o formato de notícia, e porque o indivíduo recebe das pessoas das quais confia.

Ampliando o conceito, Bachur (2021) destaca que a desinformação deve ser entendida como operação social, e não como conduta individual, isso porque orienta o comportamento humano, a despeito da falsidade, ao permitir uma atribuição de sentido ao mundo. Ou seja, “[...] a desinformação permite que os indivíduos ‘entendam’, ou melhor, acreditem entender o mundo de uma maneira que lhes parece confiável, na qual a origem da falsidade é, por assim dizer, ‘apagada’” (Bachur, 2021, p. 438).

Logo, é inegável, que a desinformação atinge a confiança coletiva nas fontes de informação. E, quando os indivíduos passam a desconfiar de todos os conteúdos que consomem, incluindo o jornalismo, cria-se um ambiente em que a verdade e a falsidade se tornam indistinguíveis. Portanto, a desinformação fragiliza a credibilidade do conhecimento compartilhado socialmente. Como consequência, os sujeitos tendem a se apoiar mais em conteúdos carregados de emoção, frequentemente disseminados pelas redes sociais, deixando em segundo plano uma postura racional e crítica diante das informações.

Em vista disso, faz-se necessário compreender os mecanismos pelos quais a disseminação de desinformação opera para que seja possível elaborar estratégias de combate eficientes. Isso só será possível por meio da educação midiática, o que repercutirá em cidadãos habilitados, em termos de capacidade crítica para identificar a desinformação.

2.3 Alfabetização midiática e Educomunicação na formação crítica cidadã

O fenômeno da desinformação, portanto, evidencia a necessidade de promover práticas educativas que preparem os sujeitos para lidar criticamente com as mídias. Nesse contexto, tanto a alfabetização midiática quanto a Educomunicação assumem papel estratégico: enquanto a alfabetização midiática se concentra no desenvolvimento de habilidades necessárias para

acessar, analisar, avaliar, criar e agir diante dos conteúdos midiáticos (Hobbs, 2007; 2021), a Educomunicação promove a construção de ecossistemas comunicativos participativos, nos quais os estudantes atuam como produtores e mediadores da informação (Soares, 2014).

Em conjunto, essas abordagens potencializam a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente responsáveis, capazes de identificar notícias falsas, questionar narrativas enganosas e compreender os interesses sociais, políticos e econômicos que atravessam a produção de conteúdos midiáticos.

Entretanto, para que essas potencialidades se materializem no cotidiano escolar, torna-se imprescindível que a alfabetização midiática e a Educomunicação sejam compreendidas como processos interativos, dependentes da mediação pedagógica e da construção colaborativa do saber. Ou seja, demanda que educadores e estudantes estejam em sintonia, construindo uma relação dialógica e colaborativa em que ambos se reconheçam como sujeitos ativos do processo educativo.

Assim, o ambiente escolar, ao assumir-se como espaço de diálogo e investigação, deve favorecer o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico, de modo que o estudante aprenda a interpretar, questionar e produzir conteúdos midiáticos de forma ética e consciente. Para que isso ocorra, o professor tem papel essencial, conforme ressaltam Klosiński e Mello (2025, p. 30):

Os educadores são fundamentais nesse processo, ajudando a formar cidadãos críticos, capazes de discernir informações e desinformações na era digital. O letramento digital permite que se explore o ambiente digital e as possibilidades das mídias, e o papel do professor é guiar os alunos nessa jornada, incentivando uma navegação segura.

Desse modo, o professor é antes de mais nada um agente político, o qual precisa ser capaz de aplicar habilidades pedagógicas necessárias para a formação de cidadãos competentes para interagir de maneira reflexiva na sociedade da informação. Tal perspectiva amplia a compreensão do papel docente, articulando-a à proposta da alfabetização midiática crítica, que vai além do ensino de técnicas de navegação digital e se volta à formação de leitores capazes de interpretar, questionar e intervir diante dos discursos midiáticos.

Essa concepção dialoga diretamente com o pensamento de Freire (2000), para quem educar é transformar a escola em um espaço que estimule a capacidade dos sujeitos de intervir na realidade. Ao afirmar que “[...] ler o mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2013, p. 11), o autor evidencia que compreender a realidade exige interpretar criticamente os discursos que nela circulam, reconhecendo ideologias e estruturas de poder. Nesse sentido, a leitura da

palavra só adquire significado quando vinculada à leitura crítica do mundo, em um processo que articula linguagem, consciência e ação transformadora.

Nessa perspectiva, a proposta freireana dialoga com abordagens contemporâneas que tratam a alfabetização midiática como um processo formativo integral, em que o desenvolvimento da criticidade está indissociavelmente ligado à dimensão ética e cognitiva da aprendizagem. É o que propõe Hobbs (2021) ao afirmar que o desenvolvimento de competências midiáticas exige articular dimensões cognitivas (analisar argumentos, inferir, comparar evidências), éticas (empatia, responsabilidade social, julgamento moral) e expressivas (produção consciente de mensagens e reflexão sobre sua circulação nos diversos ambientes midiáticos).

Na mesma direção, Aguaded, López e Aliaño (2015) destacam que o leitor midiático crítico precisa identificar omissões, vieses, estratégias de persuasão e intenções comunicativas, reconhecendo a mídia como construção ideológica que molda percepções de mundo e interfere na ressignificação da realidade. A alfabetização midiática crítica, nesse sentido, deve ser compreendida como prática emancipatória, orientada para a humanização e fortalecimento democrático, deslocando o estudante da condição de receptor passivo para a de agente ativo, consciente de seus papéis sociais e dos impactos das mensagens midiáticas no tecido social.

A Educomunicação, por sua vez, segundo Soares (2014), trata-se de um modelo interdisciplinar, que estimula a participação ativa dos sujeitos na criação e análise de conteúdos, cuja sustentação não reside exatamente nos parâmetros da Educação ou da Comunicação, mas estrutura-se na interface entre ambas.

[...] a Educomunicação dialoga com a Educação, tanto quanto com a Comunicação, ressaltando, por meio de projetos colaborativamente planejados, a importância de se rever os padrões teóricos e práticos pelas quais a comunicação se dá. Busca, desta forma, transformações sociais que priorizem, desde o processo de alfabetização, o exercício da expressão, tornando tal prática solidária fator de aprendizagem que amplie o número dos sujeitos sociais e políticos preocupados com o reconhecimento prático, no cotidiano da vida social, do direito universal à expressão e à comunicação. (Soares, 2014, p. 24).

A reflexão do autor evidencia que a Educomunicação não se limita a uma simples convergência entre os campos da Educação e da Comunicação, mas se consolida como uma zona de intersecção interdisciplinar, dotada de autonomia conceitual e prática. Ao propor a criação de ecossistemas comunicativos democráticos, a Educomunicação amplia o sentido do processo educativo, incorporando a expressão, o diálogo e a participação ativa como dimensões constitutivas da aprendizagem.

Nesse contexto, a integração da alfabetização midiática e da Educomunicação permite à escola enfrentar de forma estratégica a desinformação, fortalecendo o papel do professor como mediador crítico, capaz de articular saberes escolares com práticas sociais contemporâneas. Esse enfoque favorece a autonomia dos estudantes frente às múltiplas linguagens midiáticas, possibilitando que avancem de receptores passivos a produtores conscientes e responsáveis de informação.

3 METODOLOGIA

O estudo fundamenta-se em uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter exploratório, baseada em levantamento bibliográfico e documental. Conforme Marconi e Lakatos (2017, p. 269), a pesquisa qualitativa “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”, o que a torna apropriada para a compreensão das práticas educacionais e de suas implicações na formação crítica dos estudantes. O caráter exploratório, por sua vez, tem como objetivo “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses [...]” (Marconi; Lakatos, 2017, p. 79), o que justifica a adoção desse delineamento metodológico para o levantamento e a sistematização da produção existente sobre o tema.

Quanto aos procedimentos e técnicas de coleta de dados, o estudo será conduzido por meio de pesquisa bibliográfica e documental, utilizando como fontes secundárias artigos científicos, teses, dissertações disponíveis em bases acadêmicas. A seleção do material seguiu critérios de relevância teórica, atualidade e pertinência ao tema, priorizando autores que dialogam com os campos da alfabetização midiática, Educomunicação e da pedagogia crítica. Foram utilizadas como palavras-chave: alfabetização midiática, Educomunicação, estratégias educacionais contra desinformação, uso da comunicação no ambiente escolar, e promoção de competências críticas no enfrentamento da desinformação.

O procedimento metodológico adotado fundamenta-se na análise de conteúdo, conforme delineada por Bardin (2011), com o objetivo de identificar, interpretar e categorizar os significados presentes nas produções examinadas. Essa abordagem possibilita compreender as formas pelas quais a linguagem midiática tem sido explorada nos contextos escolares, bem como de que modo pode ser resignificada enquanto instrumento de emancipação, de leitura crítica da realidade e de fortalecimento da cidadania.

4 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS –

DIRETRIZES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: INTEGRANDO EDUCOMUNICAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA NA ESCOLA

4.1 Aprendizagens essenciais propostas pela BNCC para o letramento midiático

Embora a Base Nacional Comum Curricular (Brasil/BNCC/2018) não mencione diretamente os termos alfabetização midiática e Educomunicação, uma vez que não considera enquanto campos autônomos, o documento assume papel relevante no direcionamento da função da escola e papel dos educadores no letramento midiático dos estudantes. É interessante pontuar que já na introdução do documento, verifica-se que a competência geral 5 se aproxima do tema, sendo apresentada da seguinte maneira:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil/BNCC, 2018, p. 9)

Em síntese, a partir do desenvolvimento dessa competência, espera-se que os estudantes sejam capazes de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética. Isso implica que o uso das tecnologias vá além do domínio técnico, promovendo a formação integral do estudante por meio da comunicação, produção de conhecimento e resolução de problemas, valorizando seu protagonismo e autoria para o exercício crítico e responsável da cidadania digital.

No Ensino Fundamental, tanto nos anos iniciais quanto nos finais, a BNCC trata a temática da cultura digital e da mídia de maneira transversal, articulando-se principalmente com a área de Linguagens, em especial no componente de Língua Portuguesa, no Campo Jornalístico-Midiático.

A habilidade EF69LP01¹ (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental – Séries Finais), por exemplo, enfatiza a importância de o estudante diferenciar o direito à liberdade de expressão **das** manifestações que ferem direitos, incitam violência ou promovem discriminação contra indivíduos ou grupos, caracterizadas como discurso de ódio. Dessa forma, ao rejeitar e combater discursos de ódio, o estudante também contribui para diminuir os efeitos de fake news, teorias

¹ Trata-se do código da habilidade a ser desenvolvida, sendo: E. F (Ensino Fundamental), 69 (6º ao 9º ano), LP (Língua Portuguesa) e 01 o número da habilidade. Os demais códigos do Ensino Fundamental seguem a mesma lógica de apresentação.

conspiratórias e outras formas de desinformação que reforçam preconceitos e estimulam a violência. Já as habilidades EF89LP01, EF08LP01 e EF09LP01 (8º e 9º ano Séries Finais do Ensino Fundamental) tratam de um mesmo eixo temático, a leitura crítica da mídia e da informação, especialmente em tempos de mídias digitais. Em síntese, as três habilidades estão relacionadas à formação de leitores críticos capazes de entender os mecanismos de produção da notícia, avaliar a confiabilidade das informações e reconhecer e combater *fake news*.

Além disso, destaca-se a EF89LP02, que propõe “analisar diferentes práticas e textos pertencentes a diversos gêneros da cultura digital [...] de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes” (Brasil/BNCC, 2018, p. 177). De maneira complementar, a habilidade EF89LP24, que propõe realizar pesquisas definindo o recorte das questões e utilizando fontes abertas e confiáveis, está diretamente vinculada ao desenvolvimento da capacidade de verificar fontes, analisar a confiabilidade das informações e evitar a propagação de conteúdos falsos.

Importa destacar ainda que o documento menciona de forma explícita os termos “pós-verdade” e “*fake news*” ao tratar da confiabilidade das informações e dos desafios comunicacionais contemporâneos. No texto, a BNCC (2018, p. 136) ressalta “a questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões [...]” e observa que “a viralização de conteúdos fomenta fenômenos como o da *pós-verdade*, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si” (Brasil/BNCC, 2018, p. 69).

No texto do Ensino Médio, verifica-se que a BNCC aprofunda a discussão sobre a cultura digital e o papel da mídia na sociedade, dando continuidade às aprendizagens iniciadas no Ensino Fundamental. O documento destaca que a formação dos estudantes deve contemplar o desenvolvimento da autonomia intelectual e da consciência crítica, indispensáveis à compreensão das dinâmicas de produção, circulação e consumo de informações em um contexto marcado pela multiplicidade de discursos, pela velocidade da comunicação e pela difusão de *fake news* e da pós-verdade.

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, o componente curricular de Língua Portuguesa organiza-se, assim como nas séries finais do Ensino Fundamental, em campos de atuação social, entre os quais está o campo Jornalístico-Midiático. Entre as habilidades previstas para o Campo Jornalístico-Midiático no Ensino Médio destacam-se EM13LP38², EM13LP39 e EM13LP40, todas diretamente relacionadas ao letramento midiático e informacional.

² Trata-se do código da habilidade a ser desenvolvida, sendo: E. M (Ensino Médio), 13 (1º ao 3º ano), LP (Língua Portuguesa) e 38 o número da habilidade. Os demais códigos do Ensino Médio seguem a mesma lógica de apresentação.

A EM13LP38 (Brasil/BNCC, 2018) orienta que os estudantes analisem e produzam textos em diferentes mídias e plataformas, considerando as intenções comunicativas, os contextos de produção e os efeitos de sentido, o que favorece a compreensão crítica das práticas discursivas digitais. Já a EM13LP39 (Brasil/BNCC, 2018) aborda diretamente o combate às *fake news*, propondo o uso de procedimentos de checagem de fatos noticiados e fotos publicadas. Por fim, a EM13LP40 (Brasil/BNCC, 2018) amplia a reflexão proposta pela habilidade anterior ao introduzir o conceito de pós-verdade, relacionando-o ao impacto das crenças pessoais e das emoções na construção da realidade social. O foco, aqui, desloca-se da checagem para a interpretação crítica dos processos de produção e circulação de desinformação, promovendo uma leitura mais profunda dos mecanismos socioculturais e discursivos que sustentam as *fake news*.

Em suma, a análise da BNCC evidencia que, embora os termos alfabetização midiática e Educomunicação não estejam formalmente incorporados ao documento, seus princípios estruturam diversas competências e habilidades ao longo da Educação Básica. Tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, o texto reconhece a centralidade da cultura digital e do papel da mídia na formação cidadã, propondo o desenvolvimento de capacidades críticas, éticas e reflexivas diante dos fluxos informacionais contemporâneos. Ao abordar explicitamente fenômenos como as *fake news* e a pós-verdade, a BNCC sinaliza que a escola deve assumir um papel ativo na promoção do letramento midiático e informacional, favorecendo práticas pedagógicas que estimulem a checagem, a análise e a produção responsável de conteúdos.

4.2 Proposta Multidimensional: interação sujeito-objeto

Segundo Alencar e Brizola (2023), a alfabetização midiática e informacional envolve prioritariamente uma interação sujeito-objeto, considerando que os alunos (sujeitos) já estão previamente em interação com a mídia (objeto). Porém o desenvolvimento crítico dessa interação exige uma atenta combinação de aspectos com diferentes dimensões que se correlacionam, tais como a dimensão técnica, a dimensão sociocultural, a dimensão cognitiva e a dimensão humana. Trata-se, portanto, de uma proposta multidimensional.

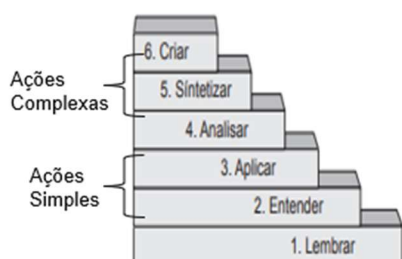
Na proposta das autoras, baseada nas quatro dimensões, a dimensão sociocultural e a dimensão cognitiva são consideradas centrais.

A dimensão sociocultural é a base conceitual, ou seja, o cerne da alfabetização midiática e informacional, compreendida como uma educação dialógica e problematizadora, em que o objetivo é o desenvolvimento de um pensamento crítico por meio da percepção dos sujeitos de suas relações com o mundo, atualmente incluindo o mundo midiático. Em outras palavras, uma educação que busque, constantemente, o desenvolvimento de práticas de ensino-aprendizagem que ajudem os alunos a realizar uma leitura ampla das mídias, desvelando a realidade e elaborando um posicionamento crítico. Para isso, podemos buscar elemento e suporte na dimensão cognitiva que compreende a educação como um processo [...]. (Alencar; Brisola, 2023, p. 31).

A perspectiva apresentada aproxima-se da tradição freireana, ao enfatizar a educação problematizadora como caminho para a leitura crítica da realidade e para a construção de posicionamentos conscientes frente às mídias. Ou seja, o ambiente escolar deve ser, então, um espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico o que resultará em uma mudança de atitude dos estudantes. Porém, esse desfecho só será alcançado desde que “[...] sejam definidos objetivos e metodologias de forma consciente do ponto de partida até o resultado esperado” (Alencar; Brisola, 2023, p. 32).

Frente a isso, Alencar e Brisola (2023) sugerem a Taxonomia de Bloom do Domínio Cognitivo³ como uma alternativa para o planejamento de etapas que pode levar o aluno a uma consciência crítica do mundo no qual está inserido. Esse modelo de aprendizagem é estruturado em níveis de complexidade diferentes, isto é, parte-se do simples para o complexo, a partir de atividades que envolvem lembrar; entender; e aplicar; e, em um segundo nível, as atividades complexas como: analisar; avaliar e criar, conforme é possível observar na figura abaixo:

Figura 1: Versão revisada em 2001 - Categorização atual da Taxonomia de Bloom proposta por Anderson, Krathwohl e Airasian, no ano de 2001



Fonte: Anderson, L. W. et. al., 2001

Segundo explicam Alencar e Brisola (2023), a versão revisada da Taxonomia de Bloom permite que, se necessário, seja feita uma interpolação das etapas, a partir de um caráter

³Trata-se de um modelo criado em 1956 pelo educador norte-americano Benjamin Bloom e colaboradores, com o objetivo de classificar os diferentes níveis de complexidade do processo de aprendizagem ligados ao pensamento e ao conhecimento. Em 2001, houve revisão e atualização da Taxonomia de Bloom.

bidimensional, no qual há dimensão do conhecimento (o que) e a dimensão cognitiva (como). No caso do combate à desinformação, essa possibilidade fomenta a chegada e a crítica do objeto, sendo possível “(...) avançar os limites do nível cognitivo básico que capacita o aluno a identificar, categorizar e reproduzir uma notícia; além de trazer atividades que combinem análise e avaliação que se materializem em uma ação crítica e consciente” (Alencar; Brisola, 2023, p. 32).

A partir da perspectiva defendida pelas autoras, inspirada na Taxonomia de Bloom revisada, deve-se escolher os objetivos em termos de verbos, substantivos e gerúndios, o que resultará em estratégias, conteúdos e instrumentos de avaliação eficazes e efetivos. A fim de sistematizar a proposta, propõe-se a tabela abaixo:

Tabela 1: Quadro-resumo Estrutura do processo cognitivo na Taxonomia de Bloom (revisada)

AÇÃO	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	VERBOS NO GERÚNDIO
lembrar	reconhecer e reproduzir ideias e conteúdos.	reconhecendo e reproduzindo.
entender	estabelecer uma conexão entre o novo e o conhecimento previamente adquirido. A informação é entendida quando o aprendiz consegue reproduzi-la com suas “próprias palavras”	interpretando, exemplificando, classificando, resumindo, inferindo, comparando e explicando.
aplicar	executar ou usar um procedimento numa situação específica e pode também abordar a aplicação de um conhecimento numa situação nova	executando e implementando.
analisar	dividir a informação em partes relevantes e irrelevantes, importantes e menos importantes e entender a inter-relação existente entre as partes	diferenciando, organizando, atribuindo e concluindo.
sintetizar	realizar julgamentos baseados em critérios e padrões qualitativos e quantitativos ou de eficiência e eficácia	checando e criticando.
criar	colocar elementos junto com o objetivo de criar uma nova visão, uma nova solução, estrutura ou modelo utilizando conhecimentos e habilidades previamente adquiridos.	generalizando, planejando e produzindo.

Fonte: Adaptado de Ferraz e Belhot, L. W. et. al., 2010

Desse modo, a proposta multidimensional apresentada por Alencar e Brisola (2023) evidencia a relevância de uma alfabetização midiática e informacional que ultrapasse o domínio técnico, articulando-se com aspectos cognitivos e socioculturais em diálogo com a tradição freireana. Ao integrar a Taxonomia de Bloom revisada como referência metodológica, as autoras oferecem um caminho estruturado para que o processo de ensino-aprendizagem seja orientado à construção de competências críticas e criativas, capazes de fomentar práticas educativas transformadoras diante da complexidade do mundo midiático.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a desinformação, embora amplificada pelo desenvolvimento das redes sociais na contemporaneidade, constitui um fenômeno histórico e multifacetado, cuja superação demanda ações educativas fundamentadas na criticidade, na ética e na participação cidadã. Nesse contexto, a integração entre Educomunicação e alfabetização midiática revela-se uma estratégia pedagógica potente, capaz de articular os princípios da pedagogia crítica com as demandas emergentes da sociedade da informação.

A análise teórica e documental mostrou que essas duas abordagens compartilham a intenção de formar sujeitos autônomos, críticos e socialmente responsáveis, promovendo práticas comunicativas horizontais e colaborativas no ambiente escolar. Ao reconhecer os estudantes como produtores de sentidos e participantes ativos dos ecossistemas midiáticos, a Educomunicação e a alfabetização midiática contribuem para transformar a escola em um espaço de diálogo, expressão e construção coletiva de conhecimento.

As análises evidenciaram que a BNCC, ainda que não empregue diretamente os termos “alfabetização midiática” ou “Educomunicação”, apresenta diretrizes e habilidades que dialogam com esses campos, sobretudo nas áreas de Linguagens e suas Tecnologias, uma vez que o documento propõe o desenvolvimento de competências voltadas à análise crítica da informação, à ética comunicacional e à verificação de fatos — especialmente no Campo Jornalístico-Midiático, em que aparecem explicitamente as menções a *fake news* e pós-verdade. Essas orientações reforçam o compromisso da educação com a formação de leitores críticos e cidadãos éticos diante dos desafios informacionais do século XXI.

A proposta multidimensional aqui discutida, ao integrar as dimensões técnica, sociocultural, cognitiva e humana na relação sujeito-objeto, mostra-se consistente para orientar práticas pedagógicas voltadas à formação crítica em contextos mediados por tecnologias digitais. Ao alinhar o planejamento educativo aos níveis cognitivos da Taxonomia de Bloom revisada — lembrar, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar —, delineia-se um caminho para que a escola avance do uso instrumental das tecnologias à promoção de processos reflexivos e éticos de produção de conhecimento. Dessa forma, as atividades estruturadas segundo essa matriz favorecem não apenas o desenvolvimento de competências de verificação e análise da informação, mas também a criação de narrativas fundamentadas e socialmente responsáveis.

Enfrentar a desinformação, portanto, implica instaurar uma cultura escolar baseada na reflexão crítica, na argumentação e na responsabilidade cidadã. Educar para as mídias é educar para a democracia. Ao adotar práticas educomunicativas e de alfabetização midiática, a escola reafirma-se como espaço de resistência simbólica, emancipação e fortalecimento da cidadania digital — dimensões indispensáveis à consolidação de uma sociedade mais justa, informada e participativa.

REFERÊNCIAS

AGUADED-GÓMEZ, María-de-la-Cinta; LÓPEZ-ROMERO, Laura. Teaching media literacy in colleges of education and communication. **Comunicar**, v. 22, n. 44, p. 187-195, 2015.

ALENCAR, ANA PAULA ; BRISOLA, Anna Cristina . Abordagens pedagógicas no combate à desinformação: uma análise de planos de aulas compartilhados na internet. **Comunicação & Educação**, v. 28, p. 26-41, 2023. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/194588/202627>. Acesso em: 01 out. 2025.

BACHUR, João Paulo. Desinformação Política, Mídias Digitais e Democracia: Como e Por Que as Fake News Funcionam? In: **Revista de Direito Público**. Dossiê – Democracia, Fake News e Eleições. Brasília, Volume 18, n. 99, 436-469, jul./set. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 out. 2025.

ECO, Umberto. **História da beleza**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/bRkFgcJqbGCDp3HjQqFdqBm/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 24 set. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HOBBS, Renee. **Reading the media: media literacy in high school English**. New York: Teachers College Press, 2007.

HOBBS, Renee. **Media literacy in action: questioning the media**. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, 2021.

KLOSIENSKI, Maria Victória; MELLO, Paulo Eduardo Dias de (orgs.). **Cartilha: Combate à Desinformação**. Ponta Grossa, PR: PROEX/UEPG, 2025. Disponível em: <https://www2.uepg.br/proex/wp-content/uploads/sites/8/2025/09/Cartilha-Combate-a-CC%80-Desinformac%CC%A7a%CC%83o-3.pdf>. Acesso em: 10 out. 2025.

LASSWELL, Harold. The structure and function of communication in society. In: BRYSON, L. (Ed.). **The communication of ideas**. New York: Institute for Religious and Social Studies, 1948. p. 37-51.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. **Comunicação & Educação**, v. 19, n. 2, p. 15-26. 20 Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037/87468>. Acesso em: 10 out

TANDOC JR., E.; LIM, Z.W., LING, R. **Defining “Fake News”**: A Typology of Scholarly Definitions. *Digital Journalism*, London, 6(2):1-17, ago., 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/21670811.2017.1360143>. Acesso em: 05 jun. 2025.

WARDLE, Claire; DERAKHSHAN, Hossein. **Information Disorder: Toward an Interdisciplinary Framework for Research and Policymaking**. Council of Europe report, 2017. Disponível em: <https://rm.coe.int/information-disorder-report-version-august-2018/16808c9c77>. Acesso em: 6 set. 2025.

WEBER, Rosa Maria Pires. Protegendo a liberdade na luta pela democracia: reflexões a partir da experiência do Tribunal Superior Eleitoral e do Supremo Tribunal Federal. In: **Desinformação o mal do século: distorções, inverdades, fake news: a democracia ameaçada**. Thais de Mendonça Jorge (Org.). Brasília : Supremo Tribunal Federal : Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília, 2023. Disponível em: https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/campanha/anexo/combate/ebook_desinformacao_o_mal_do_seculo.pdf. Acesso em: 26 set. 2025.

WORLD ECONOMIC FORUM. **Global Risks Report 2025**. Geneva: World Economic Forum, 2025. Disponível em: <https://www.weforum.org/publications/global-risks-report-2025>. Acesso em: 6 set. 2025.