

Competência para reconhecer desinformação nas redes sociais: diagnóstico com estudantes ingressantes em cursos de graduação

Nadi Helena Presser

Universidade Federal de Pernambuco, Departamento de Ciência da Informação, Recife, PE,
Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1585-117X>
nadi.helena@ufpe.br

Edla Barbosa de Santana

Universidade Federal de Pernambuco, Departamento de Ciência da Informação, Recife, PE,
Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4837-8822>
edlabarbosa2@gmail.com

Ana Reyes Pacios Lozano

Universidad Carlos III de Madrid, Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Madrid,
España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2887-882X>
areyes@bib.uc3m.es

DOI: <https://doi.org/10.26512/rici.v18.n2.2025.56629>

Recebido/Recibido/Received: 2024-12-22

Aceito/Aceptado/Accepted: 2025-05-30

Publicado/Publicado/Published: 2025-10-21

Resumo

O artigo tem como objetivo analisar a competência dos estudantes para reconhecer desinformação nas redes sociais, na perspectiva da sua formação acadêmica e profissional para lidar com esse ambiente informacional. Especificamente, responde à seguinte questão de pesquisa: como os estudantes ingressantes nos cursos de graduação da área da Ciência da Informação reagem quando recebem desinformação das redes sociais? Pesquisa diagnóstica, de análise descritiva e avaliação quantitativa, coletou os dados por meio da aplicação de um questionário a 196 estudantes ingressantes de graduação de 10 universidades públicas do Brasil. Os resultados revelaram que os estudantes ingressantes não são especialistas no reconhecimento de desinformação. Essa constatação evidencia que os estudantes necessitam de qualificação em competência crítica em informação para entenderem as diferentes linguagens e formatos usados nas redes sociais para produzir e compartilhar desinformação.

Palavras-chave: Desinformação. Redes sociais. Estudantes de graduação. Competência crítica em informação.

Competence to recognize disinformation on social networking: diagnosis with students entering undergraduate courses

Abstract

The article aims to analyze students' competence to recognize disinformation on digital social networks, from the perspective of their academic and professional training to deal with this informational environment. Specifically, it answers the following research question: how do

students entering undergraduate programs in Information Sciences react when they receive disinformation from social networks? The research employs diagnostic, descriptive analysis, and quantitative evaluation. Data were collected through a questionnaire administered to 196 incoming students from ten public universities in Brazil. The results revealed that incoming students are not experts in recognizing disinformation. This finding shows that students need to be trained in critical information skills to understand the different languages and formats used on social media to produce and share disinformation.

Keywords: Disinformation. Social networking. Undergraduate student. Critical information competence.

Competencia para reconocer desinformación en las redes sociales: diagnóstico con estudiantes ingresantes en cursos de grado

Resumen

El artículo tiene como objetivo analizar la competencia de los estudiantes para reconocer la desinformación en las redes sociales digitales, desde la perspectiva de su formación académica y profesional para lidiar con este entorno informativo. Específicamente, responde a la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo reaccionan los estudiantes que ingresan en un grado del área de Ciencias de la Información cuando reciben información errónea desde las redes sociales? Investigación de diagnóstico, análisis descriptivo y evaluación cuantitativa, se recopiló datos mediante la aplicación de un cuestionario a 196 estudiantes que inician un grado en 10 universidades públicas de Brasil. Los resultados revelaron que los estudiantes que ingresan no son expertos en reconocer desinformación. Este hallazgo muestra que es necesario capacitar a los estudiantes en habilidades de información crítica para comprender los diferentes lenguajes y formatos utilizados en las redes sociales para producir y compartir información errónea.

Palabras clave: Desinformación. Redes sociales. Estudiantes de pregrado. Competencia en información crítica.

1 Introdução

A mudança na dinâmica e de novos modos de uso da Internet a partir da Web 2.0 e o subsequente aumento das redes sociais facilitaram a distribuição de desinformação em níveis sem precedentes (Vargo; Guo; Amazeen, 2018). Fallis (2015) define desinformação como uma informação enganosa que tem a função de enganar alguém, beneficiando a fonte. Mas a desinformação pode ter efeitos prejudiciais em nível social e individual. Decisões mal-informadas podem ter consequências negativas econômicas, sociais e relacionadas à saúde (Lewandowsky; Ecker; Cook, 2017; Macfarlane; Hurlstone; Ecker, 2021).

As redes sociais digitais são aqui entendidas como os atores (pessoas, instituições ou grupos) conectados por laços sociais formados, mantidos e reforçados (ou não) por meio de interações sociais (Recuero, 2009). A desinformação nas redes sociais pode ser resultado do tipo de uso que os atores sociais fazem de suas ferramentas, os sites de redes sociais, explica a autora. Mais recentemente, a plataforma transformou sites de redes sociais em plataformas de redes sociais, marcadas pela exploração econômica de dados dos seus usuários. Srnicek (2017) define as plataformas como infraestruturas digitais que permitem que dois ou mais grupos interajam. As plataformas se posicionam como intermediárias que conectam

diferentes usuários: clientes, anunciantes, prestadores de serviços, produtores, fornecedores. O Facebook, como plataforma para redes sociais viabiliza uma variedade de interações sociais e quanto mais numerosos os usuários que usam a plataforma, mais valiosa ela se torna para todos.

A desinformação representa parte significativa de um dos problemas mais complexos no âmbito da circulação de informações nas plataformas de redes sociais e os jovens, incluindo os estudantes universitários, são um dos grupos mais expostos a esta realidade.

Muitos pesquisadores já buscaram respostas junto aos estudantes. Na Espanha, Cerdà-Navarro *et al.* (2021) investigaram a capacidade de estudantes universitários para discernir a veracidade das informações a que tinham acesso. Os resultados do estudo revelaram, por um lado, os *déficits* que os universitários apresentavam no que diz respeito ao reconhecimento de desinformação e, por outro, evidenciaram uma utilização muito escassa de ferramentas para contrastar a veracidade da informação.

Em Portugal, Figueira e Santos (2019) analisaram a percepção sobre *fakenews* de 602 jovens estudantes portugueses entre os 17 e 25 anos. O estudo sublinhou a importância da alfabetização midiática e, mais especificamente, de avaliar a credibilidade da informação *online*. Literalmente, segundo Araújo (2021), as *fakenews* significam notícias falsas. Elas são produzidas com a intenção de mentir, de enganar, de distorcer ou esconder a verdade, mas buscam ser apreendidas como notícias jornalísticas verdadeiras (Araújo, 2021).

Na Espanha, a investigação de Martín-Herrera e Micaletto (2021) teve o objetivo de conhecer a percepção dos estudantes das licenciaturas em Ciências da Comunicação e Comunicação Digital sobre *fake news* publicadas na Internet. Os autores defenderam a implementação de programas de mídia e alfabetização digital para formar uma cidadania crítica a partir da análise das mensagens que são divulgadas na Internet.

Considerando essas reflexões introdutórias, a seguinte questão foi respondida com os estudantes de graduação da área da Ciência da Informação: como os estudantes ingressantes nos cursos de graduação da área da Ciência da Informação do Brasil reagem quando recebem desinformação das redes sociais?

Portanto, o objetivo deste artigo é analisar a competência dos estudantes para reconhecer desinformação nas redes sociais, na perspectiva da sua formação para lidar com esse ambiente informacional. Mais especificamente, examinar como os estudantes reagem e se comportam quando recebem desinformação.

O estudo aqui apresentado contribuiu para responder a alguns dos desafios sociais e políticos dos ambientes informacionais da atualidade e outros aspectos relacionados à autoridade ou à legitimidade da informação disseminada nos ambientes digitais.

2 Referencial teórico

Argumentamos a favor da formação dos estudantes com quadros teórico-metodológicos fundamentados na teoria crítica e nas estruturas da pedagogia crítica. Corroboramos com Fallis (2015) ao considerar que precisamos, antes de tudo, melhorar nossa compreensão da natureza e do escopo da desinformação. Mais importante, precisamos ser capazes de distinguir os tipos de desinformação e os formatos que assume. Abordamos todos esses aspectos no âmbito deste embasamento teórico.

2.1 Desinformação: conceito e formatos

No ambiente informacional, três características marcam a desinformação, segundo Fallis (2015). A primeira é que a desinformação é um tipo de informação. A segunda característica importante da desinformação é que ela é um tipo de informação enganosa, ou seja, é a informação que provavelmente criará crenças falsas (Fallis, 2015). É esse recurso que torna a desinformação perigosa e digna de preocupação. A terceira característica é que a desinformação é informação não acidentalmente enganosa, assim dizendo, ela não acontece por acaso. É essa característica que a distingue de formas mais inofensivas de desinformação, como erros honestos e sátiras sutis. Wardle e Derakhshan (2018) definem os erros honestos como *misinformation*, para designar quando uma informação falsa é compartilhada sem que haja intenção de dano. De acordo com Fallis (2015), a sátira representa um estilo literário com a finalidade de criticar instituições políticas, costumes e hábitos morais presentes na sociedade, com atributos fortes de ironia e sarcasmo, mas não há intenção de enganar alguém. Nota-se, portanto, que o ponto de análise dessa característica volta-se para o objetivo no qual a informação está sendo criada e compartilhada com as pessoas.

Por fim, Fallis (2015) toma juntas duas concepções de desinformação – a intenção de enganar e a função de beneficiar a fonte – e define desinformação como uma informação que tem a função de enganar alguém, beneficiando a fonte. O fato de que diferentes tipos de desinformação adquiriram a função de enganar pessoas de várias maneiras, pode fazer a diferença em como podemos identificar desinformação; por exemplo, podemos procurar evidências de que alguém tem a intenção de enganar.

Portanto, de acordo com a análise de Fallis (2015), a característica distintiva da desinformação é a intencionalidade. A desinformação é uma informação deliberadamente enganosa que vem de alguém que está envolvido ativamente na tentativa de enganar. Mas como observaram Wardle e Derakhshan (2018), a pessoa que idealiza a desinformação, em geral, não é a mesma que a compartilha. E o público que compartilha a desinformação nem sempre pretende enganar alguém. Alguns podem ser incapazes de reconhecer uma

desinformação, portanto, tampouco podem rejeitá-la, visto que sua capacidade de selecionar pertence potencialmente à esfera do seu desenvolvimento cognitivo e cultural. Sendo assim, uma desinformação só se propaga e se amplifica, só ganha vida com a condição de encontrar na sociedade onde se expande, uma cultura na qual o apelo às emoções e às crenças tendem a prevalecer sobre fatos e argumentos, ao que Silva (2018) denomina de pós-verdade.

Isso quer dizer que os processos de produção da desinformação são realizados dentro de um contexto específico e com um objetivo específico, guiados por intenção. No entanto, quando uma desinformação é criada, o objetivo original de publicá-la pode mudar para outro propósito ao compartilhá-la. O contexto muda e, muito provavelmente, também a crença e a intenção e talvez até o significado (Søe, 2018). Assim, determinar os elementos que estão em jogo no compartilhamento da desinformação requer, no mínimo, análises cognitivas, de contexto, de fontes de informação, de intenção e crença.

O chamado viés cognitivo, por exemplo, é um padrão de pensamento ou crença levando uma pessoa à tendência de procurar, interpretar e lembrar informações de maneira que confirme as suas crenças pré-existentes, ignorando evidências contrárias. O efeito Dunning-Kruger é um viés cognitivo pelo qual pessoas que menos sabem sobre um assunto frequentemente acreditam saber mais do que realmente conhecem. Algumas vezes, são incapazes de reconhecer seus próprios erros, pois a falta dessa habilidade é acompanhada pela ignorância desta falta (Motta; Callaghan; Sylvester, 2018). Outro viés cognitivo é dissonância cognitiva, que ocorre quando uma pessoa experimenta desconforto devido à inconsistência entre suas crenças, atitudes ou comportamentos. Segundo Festinger (1975), quando a pessoa é confrontada com uma fonte que contradiz a sua crença ou que a expõe à dissonância, ela se afasta dessa fonte, ou busca informação somente com fontes que confirmem a justeza do seu comportamento ou a afirmação da sua crença. Na análise de Rocha (2022), dissonância cognitiva coletiva é a midiosfera extremista que se produziu no Brasil como realidade paralela, em uma dinâmica de gigantesco volume de disseminação de desinformação.

Mas a imprensa hegemônica também pode desinformar assumindo uma prática generalizada de distorcer, atenuar, ocultar, manipular, perseguir, exagerar, encobrir e reportar seletivamente informações. Se a fonte de uma informação vê que as pessoas estão sendo enganadas, ela geralmente tem a obrigação de corrigir o erro. Porém, se ela tem a oportunidade de esclarecer e não o faz, não é mais um acidente o fato de as pessoas estarem sendo enganadas. Foi a análise que fez Lacombe (2022), quando reconheceu que a mídia deveria assumir o seu papel na naturalização da extrema-direita no Brasil, uma vez que omitiu muitas informações e deu ênfase a outras, em se tratando de atos de governo de diferentes partidos políticos, desde o governo de Fernando Henrique até o de Jair Bolsonaro. Na sua análise, por

exemplo, a cada absurdo não confrontado dito diante das câmeras por algum político, se naturaliza a extrema direita. A cada mentira não verificada dita em debate, idem. Não combater a desinformação é, propositalmente, naturalizar o fascismo que pulsa nos métodos de alguns políticos.

Portanto, se a imprensa não reflete a realidade, mas a distorce a serviço de interesses hegemônicos, isso seria suficiente para caracterizar a desinformação, tal como definida por Fallis (2015). Embora a desinformação não esteja explícita, muito menos assumida, ela tem o objetivo de causar dano, pelo uso de técnicas de apresentação da informação de modo a favorecer interesses de determinada parte.

No entanto, variando de afirmações que são comprovadamente falsas a conteúdo que é sutilmente manipulador, a desinformação inclui formas de omissão ou deturpação, por exemplo, de uma imprensa parcial (Marques, 2016), que deixa de fora elementos importantes de uma história, ou que, deliberadamente, alimenta conflitos intergrupais e explora questões sociais ou políticas com ênfase em um dos lados da questão, como é o caso do jornalismo declaratório (Araújo, 2023).

De acordo com Alves e Maciel (2020), a desinformação só possui esse potencial tão amplo de disseminação em razão do contexto cultural e político propício que vivenciamos em grande parte do mundo, especialmente, de governos de extrema direita ou situados à direita do espectro político nacional e internacional, que dividem a sociedade em grupos antagônicos e rivais. Exemplo disso é o estudo de Serelle e Soares (2019), que investigou o embate político, a partir das formas culturais (memes, *gifs*, áudios, vídeos, entre outros) que circularam nas redes sociais durante as eleições brasileiras de 2018, disseminando desinformação por meio de discursos que oscilaram da ludicidade à violência.

Trata-se de um contexto enredado em uma guerra, uma informação que é consumida, produzida e compartilhada em razão da função que desempenha no combate, corroborando determinada narrativa ou enfraquecendo a narrativa inimiga (Alves; Maciel, 2020). Um exemplo é o que Ribeiro e Ortellado (2018) definem como “informações de combate”, cuja disseminação não possui como base, necessariamente, o objetivo de enganar, mas é mais precisamente disseminada com objetivo de convencimento e de fortalecimento de uma posição no interior de uma disputa narrativa em um contexto altamente polarizado.

Estudos ancoram suas análises na produção de matrizes analíticas para estabelecer formatos e linguagens próprias de desinformação. Roozenbeek e Van Der Linden (2019), em particular, identificam seis dimensões no ecossistema de desinformação digital na produção de desinformação: polarização, falsificação de identidade, conteúdo emocional provocativo, difamação (descrédito de oponentes), conspiração e trolagem:

- a) A polarização amplifica artificialmente as tensões existentes entre diferentes grupos da sociedade, por exemplo, diferenças políticas;
- b) A falsificação de identidade é uma técnica comumente usada em plataformas de mídia social, por exemplo, ao se passar por celebridades, políticos, empresas ou em vários outros golpes *online*. É um tipo de Identidade falsa de uma pessoa real ou organização- fazendo-se passar falsamente por site de notícias legítimo ou como especialista em um determinado assunto;
- c) O conteúdo emocional provocativo produz material que atua deliberadamente com emoções básicas, como medo, raiva ou empatia, a fim de mobilizar as pessoas de uma maneira específica;
- d) As teorias de conspiração criam ou ampliam explicações alternativas para eventos, assumindo falsamente que estes eventos são controlados por um pequeno grupo secreto de pessoas;
- e) Difamação - desacreditar os oponentes é uma técnica para desviar a atenção das acusações de parcialidade, atacando ou deslegitimando a fonte da crítica ou negando completamente as acusações de irregularidades;
- f) Trolagem significa incitar deliberadamente uma reação de um público-alvo usando iscas, fazendo uma publicação *online* deliberadamente ofensiva ou provocativa com o objetivo de perturbar alguém ou provocar uma resposta irada da sua parte. No entanto, há que se considerar que um *troll* é diferente de um *bot*. Enquanto um *troll* é um usuário real, os *bots* são automatizados, projetados para fazer *posts* sem intervenção humana. Sendo assim, *trolls* usam *bots* para amplificar algumas de suas mensagens.

Wardle e Derakhshan (2018) classificam a desinformação em várias categorias e, dentre elas, destacam a conexão falsa. Há uma conexão falsa quando as manchetes, informes visuais ou legendas não respaldam o conteúdo. O exemplo mais comum desse tipo de conteúdo são os títulos *clickbait*, quando imagens ou legendas são usadas, principalmente em sites para dar certa impressão, que não é respaldada pelo texto.

A combinação desses comportamentos humanos (dissonância cognitiva, pós-verdade, efeito Dunning-Kruger), com formatos e linguagens de desinformação (conexão falsa, trolagem, difamação, conspiração, emoção, entre outros) no ambiente *online* sugere a presença de câmaras de eco que podem atuar diante de uma polarização afetiva, maximizando os efeitos de conteúdos desinformativos. Câmaras de eco, de acordo com Sunstein (2017), são formadas quando pessoas com posicionamentos semelhantes se auto agrupam e procuram acesso somente a opiniões e informações que reforçam o posicionamento do grupo. Há polarização

afetiva quando, além de opiniões divergentes, grupos nutrem aversão um ao outro (Barberá, 2020).

A consequência desse contexto resulta em ambientes desinformativos, que em temas como política e saúde podem ensejar graves danos à esfera pública (Santos-d'Amorim; Miranda, 2021).

Na análise da conjuntura política, Santos-d'Amorim e Santos (2022) relataram que as estruturas algorítmicas de plataformas de redes sociais têm contribuído para criar câmaras de eco – o que os autores chamaram por “bolhas” – cada vez mais homófilas, o que reforça e retroalimenta um ambiente que pode ser pautado por discursos de ódio e antidemocráticos, com implicações na vida prática. Um exemplo de câmaras de eco com implicações na vida prática, no Brasil, foi a organização de ataques às sedes dos Três Poderes em 8 de janeiro de 2023, cuja materialização causou danos irreparáveis e prejuízos patrimoniais da ordem de milhões de reais.

Diversas pautas educacionais foram levantadas acerca da competência em informação como uma estrutura teórico-metodológica para a formação do usuário de informação. Os debates concernentes à competência em informação têm sido uma presença global desde 1974, e, no Brasil, alguns estudos foram significativos para potencializar diversos pesquisadores, instituições e profissionais da informação a contribuírem para a consolidação dessa estratégia em âmbito nacional (Belluzo, 2001; Dudziak, 2001; Campello, 2003).

Atualmente, o ensino de habilidades informacionais demanda o domínio de algumas competências específicas, as quais requerem bom desenvolvimento cognitivo e desenvoltura em ações mediadoras: questionar, avaliar a informação com criticidade, usar a informação de maneira precisa e reconhecer a importância da informação como elemento base de uma sociedade igualitária.

Andersen (2008) recomenda debates sobre a base de formação dos profissionais responsáveis por investigar e fortalecer as habilidades nos estudantes. Primeiro, em razão de os estudos de biblioteconomia e informação preocuparem-se com a produção, distribuição e utilização de conhecimento registrado, e com o papel dos sistemas de conhecimento organizado nesta atividade. Segundo, porque os profissionais de informação pensam, falam, escrevem, leem e compreendem sua área, em consequência dos discursos construídos em sua formação. O autor defende a formação crítica de profissionais de informação. Isso quer dizer, afastar-se dos textos e processos organizacionais e observá-los criticamente, inserindo as informações em um contexto social mais amplo.

Essa capacidade de apartar-se dos textos para atribuir um olhar além da superficialidade das narrativas e compreender as ideologias implícitas é denominada por Warnick (2002, p. 6)

como “alfabetização crítica”. Do mesmo modo, Drabinski e Tewell (2019) argumentam em favor de uma “alfabetização informacional crítica” e defendem que os profissionais de informação e as bibliotecas, como instituições, não são e não podem ser atores neutros, mas sim catalisadores de mudança social.

3 Procedimentos metodológicos

Para encontrar respostas aos objetivos e ao problema deste estudo, foi realizada uma pesquisa do tipo diagnóstico (Martins; Theóphilo, 2009), com fins descritivos (Köche, 2009) e de abordagem quantitativa. A coleta dos dados foi obtida mediante aplicação de um questionário via *Google Forms*, com perguntas de múltipla escolha, direcionado aos estudantes ingressantes dos cursos de graduação oferecidos na área da Ciência da Informação de universidades públicas do Brasil.

Após estabelecer contato com a coordenação do curso ou com docentes do departamento das universidades, eles eram convidados, por *e-mail*, a participar do projeto de pesquisa, mediante preenchimento de um formulário. Inicialmente, foram contactadas todas as universidades da Região Nordeste, pela facilidade de contato, e, posteriormente, pelo menos uma universidade das demais quatro regiões do Brasil. No entanto, foi considerado como recorte final da amostra e enviado o formulário com as informações necessárias para operacionalizar a aplicação do questionário somente para as universidades que demonstraram interesse na participação. Na medida em que os formulários com as informações solicitadas eram encaminhados, a data do início das aulas era monitorada e, na segunda semana indicada, o *link* do questionário era enviado ao professor que havia se manifestado para participar do projeto. Posteriormente, o referido professor encaminhava o *link* aos estudantes ingressantes, no período das duas primeiras semanas do início das aulas do respectivo ano letivo ou, no mais tardar, na terceira semana.

As orientações destacavam a importância de o professor, além de encaminhar um *e-mail* a todos os alunos contendo o *link* para o questionário, idealmente, acompanhá-los durante a aplicação. O preenchimento dos questionários foi monitorado por meio dos relatórios de respostas do *Google Forms*.

O questionário aplicado foi composto por 26 perguntas agrupadas em duas seções: (1) Perfil dos estudantes, com sete questões; e (2) Diagnóstico do comportamento dos estudantes nas redes sociais, composta pelas 19 restantes.

Dada a diferença nas datas de início dos cursos de graduação entre as universidades participantes em consequência dos calendários acadêmicos ainda irregulares devido à pandemia de COVID-19, os questionários foram respondidos entre os meses de setembro de

2022 e julho de 2023. No total, participaram 196 alunos de 10 Universidades Federais e uma Universidade Estadual do Brasil, cuja distribuição é a que segue na Tabela 1.

Tabela 1 – Total de entrevistados por universidade

Universidade	Entrevistados	Frequência
Universidade Federal de Pernambuco	66	34%
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	27	14%
Universidade Estadual de Londrina	22	11%
Universidade Federal Rio Grande do Norte	20	10%
Universidade Federal da Paraíba	16	8%
Universidade Federal do Paraná	13	7%
Universidade Federal do Sergipe	12	6%
Universidade Federal do Amazonas	8	4%
Universidade Federal Fluminense	7	4%
Universidade Federal de Santa Catarina	5	3%
total	196	100%

Fonte: elaborado com dados da pesquisa (2023).

Os dados coletados foram organizados e tabulados para posterior análise descritiva com o auxílio do *software* Microsoft Office Excel.

4 Resultados e discussão

Os resultados são apresentados em dois blocos temáticos: a) Perfil sociodemográfico dos estudantes; b) Comportamento dos estudantes nas redes sociais.

4.1 Perfil sociodemográfico dos estudantes

Dentre os 196 respondentes, a maioria declarou ser do sexo feminino (n=137; 70%), se concentrava na faixa etária com menos de 29 anos (n=158; 81%), era de estudantes solteiros (n=162; 83%) e não tinha filhos (n=170; 87%).

No que diz respeito à escolaridade, 65% dos estudantes indicaram estar cursando sua primeira graduação, 17% mencionaram ter tido experiência em outro curso superior, embora este não tenha sido concluído, e 7% já haviam cursado outra graduação.

Os 196 estudantes estavam matriculados em cinco diferentes cursos de graduação oferecidos na área da Ciência da Informação, sendo o mais procurado o de Biblioteconomia (Tabela 2).

Tabela 2 – Distribuição dos cursos de graduação dos estudantes

Cursos de Graduação	Entrevistados	%
Graduação em Arquivologia	14	7%
Graduação em Biblioteconomia	124	63%
Graduação Biblioteconomia e Documentação	17	9%
Graduação em Ciência da Informação	1	1%
Graduação em Gestão da Informação	40	20%
total	196	100%

Fonte: elaborado com dados da pesquisa (2023).

O curso de Biblioteconomia sempre foi o mais difundido no Brasil conforme análise de Arboit, Bufrem e Kobaschi (2011) e, além disso, a regulação da profissão pode explicar a preferência dos estudantes da área da Ciência da Informação pelo curso.

4.2 Comportamento dos estudantes nas redes sociais

Esta seção analisa as respostas às questões que visavam identificar o comportamento dos estudantes nas redes sociais. Assim, na pergunta 8 do questionário foi indagado há quanto tempo os estudantes usavam as redes sociais; na 9, quantas vezes por dia os estudantes verificavam seus *feeds* de mídia social; e, na pergunta 10, quanto tempo por dia os estudantes passavam interagindo nas redes sociais, em cada consulta.

Tabela 3 – Consulta diária a feeds

Consulta diária	Entrevistados	%
10 ou mais vezes	64	33%
Entre 7-9 vezes	40	20%
Entre 4-6 vezes	55	28%
Entre 1-3 vezes	37	19%

Fonte: elaborado com dados da pesquisa (2023).

As respostas evidenciaram uma geração cada vez mais conectada às redes sociais, cujo tempo da grande maioria dos respondentes (n=189; 96,5%) ultrapassava três anos, com consultas diárias a *feeds* várias vezes ao longo do dia (Tabela 3), em uma permanência de mais de 20 minutos a cada consulta para a maioria dos estudantes (n=189; 96,5%). Os resultados apontam a intensidade da presença das plataformas de redes sociais na vida dos estudantes e quão grande é a exposição deles à desinformação.

A pergunta 11, com múltiplas escolhas, foi formulada para desvendar as razões pelas quais os estudantes acessavam e interagiam nas redes sociais. Segundo os estudantes, o

principal motivo era mantê-los atualizados com os temas do dia a dia (n=159; 49,2%); manter contato com familiares e amigos (n=111; 34,4%); promover a si mesmos ou à sua empresa (n=17; 5,3%); entretenimento (n=9; 2,8%).

Na Tabela 4 são mostradas as respostas à pergunta 12, que permitia selecionar todas as opções possíveis para indicar os critérios que os estudantes usavam para distinguir informações confiáveis de informações não confiáveis, em um contexto *online*. Informações confiáveis dependem principalmente da fonte, mas também da consistência dos métodos de coleta e análise dos dados, e do autor, de preferência, com reconhecida credibilidade em sua especialidade.

Tabela 4 – Critérios de distinção entre informações confiáveis e não confiáveis

Critérios utilizados	Respostas assinaladas	%
Sempre verifico as informações em sua fonte original. Se uma notícia se refere a um estudo científico, costumo ler o artigo inteiro, ou partes dele, para ter certeza do assunto.	130	50%
Assumo que as informações são verdadeiras com base em meus conhecimentos e opiniões anteriores.	68	26%
Confio plenamente na fonte da informação, considerando sua reputação. Acredito que, por ser uma fonte confiável, não divulgaria informações falsas ou imprecisas.	53	21%
Não tenho o hábito de verificar se a informação é verdadeira ou não; se está disponível na Internet, assumo que é verdadeira.	8	3%

Fonte: elaborado com dados da pesquisa (2023).

Apesar de a maioria dos estudantes ter indicado que sempre verificava a fonte original das informações para avaliar sua confiabilidade (opção assinalada 130 vezes), isso representa apenas 50% do total das alternativas assinaladas. Existem vários argumentos a favor de ensinar aos estudantes como distinguir entre informações de redes sociais confiáveis e não confiáveis (Swanson, 2004; Elmborg, 2006; Drabinski; Tewell, 2019). Por concentrar milhões de usuários ativos em um amplo espectro de audiência, muitas pessoas acreditam em todos os tipos de informações falsas, apoiando-se mutuamente (Sunstein, 2017).

Preocupante é a quantidade de estudantes (26% do total das alternativas assinaladas) que assumiu que as informações são verdadeiras com base em meus conhecimentos e opiniões anteriores. Contudo, como alertam Santos-d’Amorim; Santos (2022), esse comportamento pode

agir como um catalisador para discursos antidemocráticos, pois, à medida que agrupa pessoas alinhadas ideologicamente e que são expostas somente a informações que reforçam seus vieses cognitivos, pode causar danos à esfera pública. No Brasil, país onde a situação política tem sido especialmente turbulenta nos últimos anos devido a várias tentativas de golpes de governos antidemocráticos, esses danos ocorreram com especial força e relevância. Embora tenha sido pouco assinada (n=08;3%), ainda é preocupante que as informações veiculadas pela Internet tenham sido aceitas sem maiores objeções quanto às suas fontes geradoras.

A pergunta 13 tinha o objetivo de verificar se os estudantes dominavam o conceito de “Infodemia” e era precedida pelo texto que se segue: Durante a pandemia da COVID-19, a quantidade de informações falsas e imprecisas que foram divulgadas sobre o vírus foi apontada pelo Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus, Diretor Geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), como Infodemia, quando afirmou que “Não estamos apenas lutando contra uma pandemia; estamos lutando contra uma infodemia”.

Não surpreendeu que 174 (89%) assinalaram a alternativa que definia infodemia – “Excesso de informações, algumas precisas e outras não, o que dificulta encontrar fontes e orientações confiáveis quando necessário.” (Organização Panamericana de Saúde /OPA, 2020, p. 2). Afinal, “Infodemia” foi um termo bem comentado no contexto da pandemia da COVID-19, o que explica o domínio do conceito.

Ainda a respeito das atitudes quanto à desinformação no contexto da pandemia, na pergunta 14 do questionário, os estudantes foram questionados se, durante a pandemia de COVID-19, receberam (ou teriam recebido) alguma informação (via WhatsApp, Facebook, Twitter etc.) que lhes pareceu (ou parecesse) duvidosa, imprecisa ou falsa, que medidas tomaram (ou tomariam) para verificar sua legitimidade.

Quanto às respostas, destaca-se o percentual de estudantes que assumiriam uma postura proativa para mitigar a desinformação, isto é, (n=147; 75%) das opções assinaladas pelos respondentes. Outro destaque foi a quantidade de estudantes que optariam por um comportamento passivo, ignorando a desinformação (n=53; 27%).

Na Tabela 5 é mostrada a reação dos estudantes a respeito das perguntas 15 e 16, que tratavam do comportamento dos estudantes ao receberem desinformação *online*.

Tabela 5 – Reação dos estudantes quando recebem desinformação *online*

Questões	Sim	Não	Não sei
Se você acha que a informação que outra pessoa lhe enviou é enganosa ou parece ter sido manipulada, você diria a essa pessoa que a informação não é confiável?	171 (87%)	4 (2%)	21 (11%)
Já compartilhou algum tipo de informação, sabendo que poderia ser desinformação, sem antes verificar a fonte?	53 (27%)	143 (73%)	-

Fonte: elaborado com dados da pesquisa (2023).

As reações dos estudantes, ainda que positivas, merecem atenção ao fato de 21% ainda estarem em dúvida se avisariam a pessoa que lhe enviou de que a informação compartilhada não era confiável. Também merece atenção que 27% deles já compartilharam desinformação. Por essas razões se argumenta por uma visão mais crítica e emancipatória de educação na formação dos estudantes (Bezerra; Schneider; Capurro, 2022; Martínez-Ávila; Cuevas-Cerveró, 2022; Drabinski; Tewell, 2019; Bezerra, 2019; Elmborg, 2006; Swanson, 2004; Freire, 1970).

Para conhecer mais sobre o comportamento dos estudantes, a pergunta 17 apresentava o seguinte enunciado: “Suponha que você receba informações por meio de redes sociais, ou por e-mail (por exemplo, uma matéria em um jornal), de um usuário ou fonte de quem você já recebeu publicações anteriormente e que, em geral, divergem de suas crenças e posições pessoais: Você se sentiria mais ou menos motivado para ler o conteúdo que recebeu?”. Embora 39% dos estudantes se sentissem mais motivados para ler conteúdos divergentes de suas crenças e posições pessoais, na Tabela 6 é mostrado que 61% se sentiram menos motivados para fazer a leitura.

Tabela 6 – Reação às informações que divergem das crenças e posições pessoais

Descrição das reações	Entrevistados	%
Mais motivado, pois acho importante aprender sobre qualquer assunto a partir de outras perspectivas e pontos de vista.	49	25%
Mais motivado, pois me interesse pelos temas e conteúdo das fontes públicas de informação.	10	5%
Mais motivado, pois quero ver como posso contestar essa informação.	17	9%
Menos motivado, porque os temas e conteúdos publicados pelo usuário ou a fonte de informação não me interessam.	46	23%

Menos motivado, porque tenho experiência anterior do usuário ou fonte de notícias que me enviou as informações compartilhando informações falsas ou enganosas.	39	20%
Menos motivado, porque tenho experiência anterior do usuário ou fonte de notícias de escrever intencionalmente notícias falsas ou enganosas.	35	18%

Fonte: elaborado com dados da pesquisa (2023).

Essas respostas nos remetem a autores como Ribeiro e Ortellado (2018), Alves e Maciel (2020), Roozenbeek e Van Der Linden (2019) os quais compreendem a desinformação como um fenômeno que envolve algo mais do que o conteúdo da informação. Ressaltam que o fenômeno envolve desinformações produzidas em contextos de embate e disputa ideológica, condição na qual os traços conspiratórios destinados a alimentar tensões e disputas entre grupos são a reação mais comum.

A formação de comunidades *online* não é necessariamente um problema. A preocupação é que, quando indivíduos politicamente ativos evitam pessoas e informações contrárias as suas posições pessoais e crenças, suas opiniões provavelmente se tornarão cada vez mais extremas, como no caso das câmaras de eco. Um dos motivos desse comportamento em informação é porque essas pessoas são demasiadamente expostas a pontos de vista homogêneos, e, exclusivamente, a pessoas ou fatos que reforcem suas crenças pré-existentes (Sunstein, 2017; Santos-d’Amorim; Santos, 2022). As implicações cognitivas e sociais, neste caso, são claras. Por exemplo, as pessoas que tendem a apoiar o uso de armas, provavelmente, após conversarem apenas entre si, apoiarão essa política com considerável entusiasmo.

O processo se apresenta como uma tarefa complexa quando não se dispõe das competências necessárias para selecionar, avaliar e utilizar informações. Nesse sentido, na pergunta 18 os estudantes foram indagados sobre as principais fontes utilizadas por eles na produção de trabalhos acadêmicos. As respostas foram variadas, visto que podiam selecionar todas as opções consideradas apropriadas. A consulta de livro foi a alternativa mais assinalada (n=145; 24%); seguida por busca em uma base de dados (n=129; 22%); depois, consulta em trabalhos de conclusão de curso de graduação e mestrado; (n=117; 20%); consulta em tese de doutorado (n= 98; 16%); uso de buscadores como o Google (n=84; 14%).

As perguntas de 19 a 26, buscaram saber se os estudantes dominam os conceitos, tipos e formatos que as informações compartilhadas nas redes sociais *online* assumem. Em particular, as perguntas 19 e 20 buscaram saber se eles tinham conhecimento dos termos “desinformação” e “*misinformation*”. Na Tabela 7 é demonstrado que os estudantes conheciam melhor o termo “desinformação” em comparação ao termo “*misinformation*”.

Tabela 7 – Definição de *misinformation* e desinformação

Misinformation	total	%	Desinformação	total	%
Informação incorreta ou imprecisa que não se destina a enganar o leitor.	117	60%	Informação incorreta ou imprecisa destinada a enganar o leitor.	169	86%
Não sei.	62	32%	Informação que não possui citações adequadas.	20	10%
Informação que não atende aos padrões internacionais.	7	4%	Não sei.	6	3%
Informação que não condiz com minhas crenças.	7	4%	Informação apresentada pela mídia.	1	0,5%
Informação destinada a vender um produto ou serviço.	3	2%			

Fonte: elaborado com dados da pesquisa (2023).

A pergunta 21 tinha como propósito verificar se os estudantes sabiam qual era a finalidade dos *bots* nas redes sociais. Dos 196 respondentes, 134 (68%) assinalaram a opção “Automatizar a coleta ou a divulgação de informações”. Todavia, 39 (20 %) não sabiam o que são *bots*, protagonistas ativos de conteúdo propagado artificialmente, na política, em particular em época de eleições presidenciais. Tornaram-se conhecidos por influenciarem opiniões e reverterem votos em favor de alguns candidatos, inclusive no Brasil.

Nem a metade dos estudantes (81=41%) conseguiu reconhecer uma paródia, mostrada na pergunta 22, que se baseava em uma imagem com um lobo vermelho ameaçado de extinção e um pequeno texto que dizia: “congressista democrata protesta contra as políticas ambientais de Trump ao trazer o lobo vermelho, ameaçado de extinção para o Congresso como convidado”. A fonte, visível para os respondentes, era o *site* The Onion, um dos maiores *sites* de humor norte-americano. Em seguida, na pergunta 23, eles tinham que assinalar entre quatro opções, em que bases se apoiaram para responder à pergunta anterior sobre o lobo. Dos 196 respondentes, apenas 33 (17%) alegaram que olharam para o nome de usuário ou proprietário da conta e viram que era um site de paródia. A sátira e a paródia podem ser consideradas uma forma de arte. No entanto, em um mundo onde as pessoas recebem cada vez mais informações por meio de seus *feeds* sociais, tem havido confusão quando não se entende que um site é satírico. Sem intenção de causar danos, uma sátira tem potencial de enganar (Fallis, 2015).

Na pergunta 24, os estudantes escolheram a opção que melhor descrevia *fake news*. A maioria (190=97%) assinalou a opção “notícias escritas com a intenção de enganar o leitor, fazendo-o acreditar que são reais”, salientando o domínio do termo pelos estudantes. Por outro lado, o resultado da pergunta 25 indicou que os estudantes não tinham muito conhecimento sobre o termo *clickbait*. O propósito era verificar se os estudantes sabiam a que tipo de desinformação pertencia o *clickbait*. Dos 196 respondentes, apenas 58 (14,2%) assinalaram a opção “conexão falsa”, uma tática usada na Internet para gerar tráfego *online* por meio de conteúdos enganosos.

Para finalizar, a pergunta 26 versou sobre pós-verdade. Os respondentes podiam assinalar quantas opções julgassem apropriadas. A opção “quando a veracidade dos fatos é relegada a segundo plano e a informação apela às crenças e às emoções das pessoas” (n=127; 42%) foi a mais assinalada pelos respondentes; e, em segundo lugar, “quando há distorção deliberada da realidade pela manipulação de crenças e emoções para influenciar a opinião pública ou o comportamento das pessoas” (n=122; 40%). As respostas dos estudantes demonstram bom conhecimento deste tipo de fortalecimento de uma visão de mundo que relativiza a verdade e a considera secundária.

Embora grande parte dos estudantes tenha demonstrado competência para reconhecer desinformação *online* conforme se observou nas respostas das diferentes questões do questionário, a complexidade do fenômeno justifica uma formação que leve os estudantes à emancipação e reivindica a aplicação de teorias pedagógicas críticas ao ensino dos futuros profissionais de informação (Freire, 1970; Swanson, 2004; 2005; Elmborg, 2006; Collins, 2009; Bezerra; Schneider; Saldanha, 2019; Martínez-Ávila; Cuevas-Cerveró, 2022). Ou seja, o resultado da pesquisa evidenciou há uma área de formação a ser explorada para fomentar a visão crítica dos estudantes sobre a informação que é produzida, compartilhada e usada nas redes sociais, não mais como uma realidade dada, mas como realidade em transformação (Freire, 1970).

No plano teórico-epistemológico, os ambientes informacionais modernos que dão origem a preocupações com a qualidade da informação disseminada nas plataformas de redes sociais e que caracterizam o fenômeno da desinformação sugerem, conforme estudos de Drabinski e Tewell (2019) e este aqui apresentado, um caminho para a competência crítica em informação na formação dos estudantes. A competência crítica em informação incentiva os estudantes a reconhecerem e a resistirem aos modos dominantes de produção, disseminação e uso de informações (Drabinski; Tewell, 2019). Neste sentido, sugerimos apostar nesta formação ao longo do percurso curricular dos discentes de graduação da área da Ciência da Informação com disciplinas que tenham a mesma importância e consideração que as demais. Estratégias educativas com métodos inovadores são propostas apoiadas e aplicadas por diferentes

especialistas em ambientes de aprendizagem, por exemplo, Marzal García-Quismondo e Cruz-Palacios (2018) e Cernicova-Buca e Ciurel (2022).

Como já vimos, o significado do termo “desinformação” se estende além do conceito amplo de declarações incorretas ou comprovadamente falsas, pois pode assumir vários formatos. As teorias de conspiração podem variar de conteúdo incrédulo na Internet (considere a existência de fóruns como a “Sociedade da Terra Plana”) a alegações muito mais sérias sobre as origens da pandemia de COVID-19. Os discursos polarizados são indícios dessa falta de crítica.

Como bilhões de pessoas abriram contas nas redes sociais e usam essas redes para obter suas notícias, isso também as expôs a um foco bem maior de teorias de conspiração e desinformação. Nos últimos anos, o ciberespaço foi afetado por grupos organizados de usuários de mídia social, comumente chamados de *trolls*, que poluem intencionalmente o discurso *online*. Simchon, Brady e Van Bavel (2022) argumentam que o principal objetivo dos *trolls* é criar polarização e fomentar o conflito social dentro das democracias, situação que os brasileiros, em particular, enfrentaram nas duas últimas campanhas eleitorais, para presidente da república em 2018 e outra em 2022.

Portanto, fundamentados em Drabinski e Tewell (2019), argumentamos que a competência crítica em informação como prática, considera como os professores e pesquisadores da área da Ciência da Informação podem encorajar os estudantes a se envolverem e agirem sobre as estruturas de poder que sustentam a produção da desinformação que é disseminada nas redes sociais. Além disso, reconhecemos que esses profissionais não são e não podem ser atores neutros e, sim, catalisadores de mudança social.

5 Considerações finais

Este artigo analisou a competência dos estudantes para reconhecer desinformação nas plataformas de redes sociais, na perspectiva da sua formação para lidar com esse ambiente informacional. Mais especificamente, examinou como os estudantes reagiam e se comportavam quando recebiam desinformação.

De um modo geral, as respostas evidenciaram que os estudantes necessitam de elementos (quem é, e qual a intenção do autor da desinformação, ou quem está se beneficiando; quem está sendo afetado com a desinformação) para saberem como lidar com a informação de forma responsável e criteriosa, durante sua formação. Essa afirmação se fundamenta principalmente nos critérios de distinção entre informações confiáveis e não confiáveis que os respondentes selecionaram (Tabela 4), na reação dos estudantes quando recebem desinformação *online* (Tabela 5), na reação às informações que divergem das suas crenças e posições pessoais (Tabela 6).

Em relação à questão de pesquisa colocada neste estudo, as respostas dos estudantes nos levam a afirmar que muitos não utilizam critérios de conteúdo ou contexto para conferir credibilidade à informação que recebem ou compartilham. Por exemplo, a confiabilidade da fonte é um parâmetro que confere qualidade à informação; a polarização política ou ideológica das câmaras de eco é um critério de contexto que indica uma possível desinformação.

Nossa conclusão é que nem todos os estudantes que são capazes de usar a tecnologia para acessar, compartilhar e criar informações podem estar preparados de como fazer isso da forma mais eficaz ou adequada com relação ao fenômeno contemporâneo da desinformação.

Acreditamos que precisamos debater sobre qual é o nosso papel, como professores e pesquisadores da área da Ciência da Informação, como aliados no processo de aumentar a conscientização dos estudantes sobre a desinformação e a respeito dos problemas sociais associados a esse ambiente informacional. Os cursos de graduação da área da Ciência da Informação constituem o campo que forma (educa) os bibliotecários e demais profissionais da informação. Em termos gerais, a Ciência da Informação preocupa-se com a produção, distribuição e uso da informação registrada e com o papel dos sistemas de conhecimento organizado nessa atividade. O modo como o futuro profissional da informação pensa, fala, escreve, lê e compreende a sua área depende, também, do discurso em que esteve imerso durante a sua formação.

Sugere-se a realização de pesquisa semelhante com estudantes do último ano dos cursos selecionados para a investigação feita em 2023, para uma possível comparação dos resultados. Novas pesquisas podem apontar meios de como cultivar habilidades de pensamento crítico nos estudantes para se tornarem mais conscientes do poder onipresente das plataformas digitais e de suas redes sociais, na disseminação de desinformação.

A principal limitação desta pesquisa está na quantidade de respondentes. Portanto, é necessária cautela na interpretação dos resultados, uma vez que o pequeno tamanho da amostra limita a extensão em que os resultados podem ser generalizados. Mas, a colaboração das universidades participantes foi essencial para a compreensão parcial do fenômeno da desinformação.

Agradecimentos

Agradecemos à Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco (FACEPE) pela concessão da bolsa de estudo de mestrado.

Nosso agradecimento às coordenadoras e aos coordenadores dos cursos de graduação e aos(as) docentes da área da Ciência da Informação que possibilitaram a aplicação dos questionários e

que garantiram a materialização da pesquisa: MichelyJabala Mamede Vogel e Julietti de Andrade da Universidade Federal Fluminense; Samile Andrea de Souza Vanz e Thiago Henrique Bragato Barros da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Rodrigo Sales da Universidade Federal de Santa Catarina; Lourival Pereira e Sandra Siebra da Universidade Federal de Pernambuco; Gabrielle Tanus da Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Martha Suzana Cabral Nunes da Universidade Federal de Sergipe; Danielly Oliveira Inomata da Universidade Federal do Amazonas; Paula Carina de Araújo da Universidade Federal do Paraná; Elaine da Silva da Universidade Estadual de Londrina; Rosa Zuleide da Universidade Federal da Paraíba.

Referências

ALVES, Marco Sousa; MACIEL, Emanuella Halfeld. O fenômeno das fake news: definição, combate e contexto. **Internet & Sociedade**, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 144 –171, jan. 2020. Disponível em: <https://revista.internetlab.org.br/o-fenomeno-das-fake-news-definicao-combate-e-contexto/>. Acesso em: 6 fev. 2024.

ANDERSEN, Jack. Information criticism: Where is it? *In*: LEWIS, Alison. (org.). **Questioning library neutrality**. Essays from Progressive Librarian. Duluth, Minnesota: Library Juice Press. 2008. p. 97-108.

ARAÚJO, Arthur Silva. Elementos para uma reflexão sobre o jornalismo declaratório.

Contracampo, Niterói, v. 42, n. 3, p. 1-15, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.22409/contracampo.v42i3.57180>. Acesso em: 10 fev. 2025.

ARAÚJO, Carlos Aberto Ávila. Infodemia, desinformação, pós-verdade: o desafio de conceituar os fenômenos envolvidos com os novos regimes de informação. **IRIE - International Review of Information Ethics**, v. 30, p. 1-10, 2021. DOI: [10.29173/irrie405](https://doi.org/10.29173/irrie405). Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/65176>. Acesso em: 10 fev. 2025.

ARBOIT, Aline Elis; BUFREM, Leilah Santiago; KOBASHI, Nair Yumiko. A institucionalização da Ciência da Informação no Brasil sob a ótica da evolução quantitativa dos cursos de graduação na área. **Informação & Sociedade**. João Pessoa, v. 21, n. 1, p. 145-158, jan./abr. 2011. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/9584>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BARBERÁ, Pablo. Social media, echo chambers, and political polarization. *In*: PERSILY, Nathaniel; TUCKER, Joshua (org.). **Social media and democracy**: The state of the field and prospects for reform. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2020. p. 34-55.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. A information literacy como competência necessária à fluência científica e tecnológica na sociedade da informação: uma questão de educação. *In*: SIMPÓSIO DE ENGENHARIA DA PRODUÇÃO DA UNESP, 7., 2001, São Paulo. **Anais Eletrônicos**...São Paulo: Unesp, 2001.

BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marcos; SALDANHA, Gustavo. Competência crítica em informação como crítica à competência em informação. **Informação & Sociedade: Estudos**,

Paraíba, v. 29, n. 3, p. 5-22, jul./set. 2019. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/47337>. Acesso em: 6 fev. 2024.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência em informação: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. DOI:10.1590/S0100-19652003000300004. Acesso em: 10 jan. 2024.

CERDÀ-NAVARRO, Antoni; ABRIL-HERVÁS, David; MUT-AMENGUAL, Bartomeu; COMAS-FORGAS, Rubén. Fake o no fake, esa es la cuestión: reconocimiento de la desinformación entre alumnado universitario. **Revista Prisma Social**, [s.l.], v. 34, p. 298–320, 2021. Disponível em:
<https://revistaprimasocial.es/article/view/4328>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CERNICOVA-BUCA, Mariana; CIUREL, Daniel. Developing resilience to disinformation: A game-based method for future communicators. **Sustainability**, [s.l.], v.14, 5438, 2022. Disponível em:
<https://doi.org/10.3390/su14095438>. Acesso em: 8 fev. 2024.

COLLINS, Patricia Hill. **Another kind of public education**: Race, schools, the media, and democratic possibilities. Boston: Beacon Press; 2009.

DOURADO, Tatiana Maria Silva Galvão. **Fake News na eleição presidencial de 2018 no Brasil**. 2020. 308 f.: il. (Tese de Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Comunicação, Bahia. 2020. Disponível em:
https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/31967/1/Tese_Tatiana%20Dourado.pdf. Acesso em: 11 jan. 2024.

DRABINSKI, Emily.; TEWELL, Eamon. Critical information literacy. In: HOBBS, Renee; MIHAILIDIS, Paul. (org.). **The international encyclopaedia of media literacy**. New Jersey, U.S: John Wiley & Sons, Inc., 2019. Disponível em:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781118978238>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ELMBORG, James. Critical information literacy: implications for instructional practice. **Journal of Academic Librarianship**, v. 32, n. 2, p. 192-199, 2006.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0099133305001898?via%3Dihub>. Acesso em: 06 fev. 2024.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação e Documentação). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em:
<https://doi.org/10.11606/D.27.2001.tde-30112004-151029>. Acesso em: 6 fev. 2024.

FALLIS, Don. What is disinformation? *Library Trends*, [s.l.], v. 63, n.3, p. 401-426, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1353/lib.2015.0014>. Acesso em: 10 fev. 2024.

FESTINGER, Leon. **Teoria da Dissonância Cognitiva**. Tradução por Eduardo de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FIGUEIRA, João; SANTOS, Silvio. Percepción de las noticias falsas em universitarios de Portugal: análisis de su consumo y actitudes. **Profesional de la información**, [s.l.], v. 28, n. 3, 2019. DOI: 10.3145/epi.2019.may.15. Disponível em: <https://doi.org/10.3145/epi.2019.may.15>. Acesso em: 4 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1970.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LACOMBE, Milly. Mídia deve assumir seu papel na naturalização da extrema-direita no Brasil. **Uol**, 05/10/2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/esporte/colunas/milly-lacombe/2022/10/05/midia-deve-assumir-seu-papel-na-naturalizacao-da-extrema-direita-no-brasil.htm> Acesso em: 12 jan. 2024.

LEWANDOWSKY, Stephan; ECKER, Ullrich K. H.; COOK, John. Beyond misinformation: Understanding and coping with the “post-truth” era. **Journal of Applied Research in Memory and Cognition**, [s.l.], v. 6, n. 4, p. 353-369, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2017.07.008>. Acesso em: 6 fev. 2024.

MACFARLANE, Douglas; HURLSTONE, Mark J.; ECKER, Ullrich K.H. Countering demand for ineffective health remedies: Do consumers respond to risks, lack of benefits, or both? **Psychology & Health**, [s.l.], v. 36, n. 5, p. 593-611, 2021. DOI: 10.1080/08870446.2020.1774056. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/08870446.2020.1774056>. Acesso em: 8 fev. 2024.

MARQUES, Lula. Mídia brasileira é ‘parcial’, diz jornal britânico. Segundo The Independent, manipulação da imprensa na cobertura da crise política no Brasil tem reforçado opiniões contrárias à presidente Dilma. **Opera Mundi**, 13 de abr. de 2016. Disponível em: <https://operamundi.uol.com.br/politica-e-economia/43780/midia-brasileira-e-parcial-diz-jornal-britanico> . Acesso em: 15 jan. 2024.

MARTÍN-HERRERA, Inmaculada; MICALETTO-BELDA, Juan Pablo. Opiniones y actitudes de los estudiantes universitarios de Comunicación ante las fake news. Diagnóstico em um ecossistema docente. **Comunicación y hombre: Revista interdisciplinar de ciencias de la comunicación y humanidades**, [s.l.], n. 17, p. 193 – 206, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2021.17.661.193-206>. Acesso em: 17 fev. 2024.

MARTÍNEZ-ÁVILA, Daniel; CUEVAS-CERVERÓ, Aurora. Alfabetización informacional crítica: Una corriente política cada vez más necesaria. **AnuarioThinkEPI**, [s.l.], v. 16, e16a31, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2022.e16a31>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia de investigação científica para as ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARZAL GARCÍA-QUISMONDO, Miguel Ángel; CRUZ-PALACIOS, Eduardo. Gaming como instrumento educativo para una educación em competencias digitales desde los Academic Skills Centres. **Revista General de Información y Documentación**, [s.l.], v. 28, n. 2, p. 489-506, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5209/RGID.62836>. Acesso em: 11 fev. 2024.

MOTTA, Matthew; CALLAGHAN, Timothy; SYLVESTER, Steven. Knowing less but presuming more: Dunning-Kruger effects and the endorsement of anti-vaccine policy attitudes. **SocSci Med**. v. 211, p. 274-281, 2018. DOI: 10.1016/j.socscimed.2018.06.032. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29966822/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE (OPAS). **Entendendo a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19**: Kit de ferramentas de transformação digital.

Ferramentas de conhecimento. OPAS, OMS, 2020. Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/52054>. Acesso em: 9 fev. 2025.

RIBEIRO, Márcio Moretto; ORTELLADO, Pablo. O que são e como lidar com as notícias falsas. Dos sites de notícias falsas às mídias hiper-partidárias. *Sur – Revista Internacional de Direitos Humanos*, [s.l.], v. 15, n. 27, p. 71-83, 2018. Disponível em: <https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/6131>. Acesso em: 6 fev. 2024.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROCHA, João César de Castro. **Dissonância cognitiva coletiva e midiosfera extremista: o colapso da democracia**. Democracia em Perspectiva, ciclo de mesas e conferências inaugurais do semestre letivo do Programa de Pós-graduação em História da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). 16/9/2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D-mFm5GetDk>. Acesso em: 8 jan. 2025.

ROOZENBEEK, Jon.; VAN DER LINDEN, Sander. Fake news game confers psychological resistance against online misinformation. **Palgrave Communications**, [s.l.], v. 5, n. 65, p.1-10, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1057/s41599-019-0279-9>. Acesso em: 6 fev. 2024.

SANTOS-D'AMORIM, Karen; MIRANDA, Májory. Misinformation, Disinformation, and Malinformation: Clarifying the Definitions and examples in disinfodemic times. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 26, p. 01–23, 2021. DOI: 10.5007/1518-2924.2021. e76900.

SANTOS-D'AMORIM, Karen; SANTOS, Raimundo Nonato Macedo dos. Da personalização algorítmica às guerras informacionais: a dinâmica das bolhas de (des)informação em torno do Dia 7 de setembro de 2021. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 1–26, 2022. DOI: [10.5007/1518-2924.2022.e86628](https://doi.org/10.5007/1518-2924.2022.e86628). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/86628/53876>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SERELLE, Márcio; SOARES, Rosane. As novas formas do falso: entretenimento, desinformação e política nas redes digitais. **Intexto**, Porto Alegre, n. 52, p. 94842, 2021. DOI: 10.19132/1807-8583202152.94842. Disponível em: <https://doi.org/10.19132/1807-8583202152.94842>. Acesso em: 7 fev. 2024.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Pós-verdade e informação: múltiplas concepções e configurações. In: ENCONTRO NACIONAL EM PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2018. p. 334-353.

SIMCHON Almog; BRADYA, William J.; VAN BAVEL, Jay J. Troll and divide: The language of online polarization. *PNAS Nexus*, [s.l.], v.1, n. 1, p. 1-12, 2022. DOI:10.31234/osf.io/xjd64. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/pnasnexus/pgac019>. Acesso em: 5 jan. 2024.

SØE, Sille Obelitz. Algorithmic detection of misinformation and disinformation: Gricean perspectives. **Journal of Documentation**, v. 74, n. 2, p. 309-332, 2018. DOI:[10.1108/JD-05-2017-0075](https://doi.org/10.1108/JD-05-2017-0075). Acesso em: 31 jan. 2025.

SRNICEK, Nick. **Platform capitalism**. Cambridge: Polity Press, 2017.

SUNSTEIN, Cass. **#Republic: Divided democracy in the age of social media**. Princeton: Princeton University Press, 2017.

SWANSON, Troy A. A radical step: implementing a critical information literacy model. **Portal: libraries and the academy**, [s.l.], v. 4, n. 2, p. 259-273, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1353/pla.2004.0038>. Acesso em: 12 fev. 2024.

WARDLE, Claire; DERAKHSHAN, Hossein. Thinking about 'information disorder': formats of misinformation, disinformation, and mal-information. *In*: IRETON, Cherilyn; POSETTI, Julie (Ed.). **Journalism, "fake news" & disinformation**: Handbook for Journalism Education and Training. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2018. p. 45-55.

WARNICK, Barbara. **Critical literacy in a digital era**: Technology, rhetoric, and the public interest. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.

VARGO, Chris; GUO, Lei; AMAZEEN, Michelle. The agenda-setting power of fake news: A big data analysis of the online media landscape from 2014 to 2016. *New Media & Society*, v. 20, n. 5, p. 2028 – 2049. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1461444817712086>. Acesso em: 6 jan. 2024.