



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Fonte: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/16619/11489> . Acesso em: 04 dez. 2018.

REFERÊNCIA

CUEVAS-CERVERO, Aurora; MARQUES, Márcia; PAIXÃO, Pablo Boaventura Sales. A alfabetização que necessitamos: informação e comunicação para a cidadania. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.24, n.2, p. 35-48, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/16619/11489>. Acesso em: 04 dez. 2018.

A ALFABETIZAÇÃO QUE NECESSITAMOS: informação e comunicação para a cidadania

Aurora Cuevas-Cervero*
Márcia Marques**
Pablo Boaventura Sales Paixão***

RESUMO

As constantes mudanças originadas pela tecnologia, informação, comunicação e cultura, reclamam a formação de uma nova epistemologia da educação, voltada para a Competência Informacional onde os sujeitos estejam aptos a participar efetivamente de uma Cultura da Informação. Neste artigo se examinam questões complexas, com uma grande trajetória histórica e carga política – cultura, cidadania e alfabetização – com o objetivo de destacar a importância que adquirem neste momento e a necessidade de instaurar uma autêntica Cultura da Informação. Os autores apresentam uma proposta educativa para a cidadania baseada no desenvolvimento de Competência em Informação e da Comunicação para a formação cidadã. A proposta inclui habilidades voltadas para o domínio de processos tecnológicos, cognitivos, educativos, e, principalmente, comunicativos e axiológicos.

Palavras-chave: Alfabetização informacional. Competências em informação. Cultura da Informação. Comunicação. Cidadania.

* Doutora em Documentación pela Universidad Carlos III de Madrid, Espanha. Professora e pesquisadora da Universidad Complutense de Madrid, Espanha.
E-mail: macuevas@ucm.es.

** Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília, Brasil. Professora da Universidade de Brasília, Brasil. Foi bolsista da Fundação Oswaldo Cruz na Universidade Complutense de Madrid, Espanha.
E-mail: professoramarcia@gmail.com.

*** Mestre em Educação pela Universidade Tiradentes, Brasil. Doutorando em Ciências de la Documentación pela Universidad Complutense de Madrid, Espanha. Professor da Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe, Brasil.
E-mail: pabloboaventura1@hotmail.com.

I INTRODUÇÃO

Os teóricos levaram anos tentando definir a sociedade em que vivemos – sociedade da informação, do conhecimento, da aprendizagem, era da informação. As variações da denominação acompanham as mudanças que acontecem na própria sociedade. No final dos anos de 1990, esses teóricos afirmavam que estava em marcha a revolução pós-industrial, preconizada pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e incentivada pelo extraordinário poder de expansão da internet e por sua capacidade de gerar negócios, especialmente para as grandes empresas multinacionais.

Não faltaram vozes críticas que, como Roszak (1988), já alertavam para os perigos do culto à informação. O certo é que a revolução acabou por não chegar, ao menos não para todos. O que chegou, sim, foi a produção e o consumo

massivos de tecnologia e informação. Ao abordar o tema, Wolton (2010) insere a problemática da comunicação neste universo de excesso de informação e de onipresença da tecnologia. Neste quadro, destaca o autor, o horizonte é de incomunicação, fruto da incompreensão do outro, e o desafio é promover uma comunicação orientada ao entendimento. (HABERMAS, 1989).

Características do mundo atual, tais como a desigualdade social e a onipresença da tecnologia e da informação, fazem com que educação e cultura se convertam em necessidades imperiosas para a promoção do entendimento. Neste contexto complexo em que se imbricam comunicação e informação, via tecnologia, educação e cultura são essenciais para o indivíduo identificar seu lugar na sociedade, como cidadão, e compreender que existe o lugar do outro. Em nossos dias, a educação e a cultura estão em processo de transformação, mas o ritmo dessa mudança é muito mais lento do que as demandas da sociedade.

Nunca houve tanta informação em circulação como nos dias atuais. Mas, sem dúvida, esta informação será valiosa apenas se soubermos onde ela está, se tivermos a capacidade de acessá-la, se soubermos como selecionar o que necessitamos e, sobretudo, entender e aplicar essa informação na tomada de decisões em nossa vida, em nosso trabalho, no mundo à nossa volta. O poder da informação reside em sua potencialidade, uma potencialidade que nem todos temos a oportunidade de atualizar, o que é um problema, porque a informação é um elemento vital em muitos sentidos, e um deles é a participação cidadã nas instituições e na consolidação de uma verdadeira democracia.

Nestas páginas, vamos examinar questões com uma grande trajetória histórica e uma forte carga política – cultura, cidadania e alfabetização – com o objetivo de refletir sobre a relevância que adquirem neste momento e a necessidade de instaurar uma autêntica Cultura da Informação. É importante, também, abordarmos brevemente algumas mudanças paradigmáticas em relação à construção do conhecimento na passagem da chamada modernidade, final do século XX, para o que alguns autores chamam de “sociedade pós-industrial”, Daniel Bell; “sociedade comunicativa”, Habermas; “modernidade líquida”, Bauman; e, “pós-modernidade”, termo bastante utilizado e, ao mesmo contestado, cunhado pelo historiador britânico Arnold Joseph Toynbee, na década de 1940.

O primeiro ponto a ser observado diz respeito ao *modus operandi* utilizado na modernidade para a construção do conhecimento científico, a partir do século XVI. A racionalidade “moderna” sempre esteve fundada no paradigma positivista e cartesiano, para o qual a ciência deveria ser capaz de criar modelos racionais universalmente aceitos, visto que a razão deveria servir como referência única do saber. Nesse período, a ênfase era dada aos estudos relativos às ciências naturais, de métodos e análises quantitativas, sendo a matemática a principal representante da ciência moderna. (SANTOS, 2000).

Apesar de essa concepção de ciência voltada para a racionalização e quantificação ter perdido a hegemonia no final do século XX, principalmente em decorrência de as ciências sociais já possuírem um estatuto epistemológico e

metodológico próprios, a herança da matemática ainda “fornece à ciência moderna, não só o instrumento privilegiado de análise, como também a lógica da investigação, com ainda o modelo de representação da própria estrutura da matéria” (SANTOS, 2000, p. 28).

Esse paradigma em relação ao conhecimento científico, sólido, quantificável, posto à prova através da lógica racional contou com duas importantes instituições para a manutenção e reprodução do seu *status quo*: a biblioteca, espaço onde o conhecimento deveria ser armazenado e organizado; e o sistema educativo de modo geral, principalmente o ensino universitário, responsável pela formação intelectual que reproduz os conceitos e preceitos vigentes. (AREA, 2011).

Para o paradigma moderno clássico, questões qualitativas relativas aos objetos e fenômenos sociais não deveriam receber o estatuto de ciência. Sob essa ótica, o que não fosse quantificável deveria ser considerado cientificamente irrelevante e não mereceria ser estudado. Trata-se de uma abordagem inapropriada visto não ser possível estabelecer leis universais para as ciências sociais, pois os fenômenos sociais estão condicionados à historicidade e à cultura que os produziram. Esses fenômenos também possuem uma natureza subjetiva, impossível de ser captada pela objetividade e pela quantificação (SANTOS, 2000). Em decorrência dessa nova abordagem surge um importante desafio para as instituições de formação cidadãs, a exemplo da escola e da universidade, que necessitam rever preceitos e práticas educativas. O conhecimento passa a ser entendido como um “processo”, estando implícito um constante estado de “vir a ser”, como algo sempre transitório e que necessita ser constantemente revisado.

Essa realidade tem sido aprofundada pelas constantes incorporações das TIC ao mundo do trabalho e às relações sociais em geral, visto que promovem a circulação de informações e conhecimentos de forma *just in time*. Essa circulação em tempo real exige que os cidadãos estejam aptos a manipular eficazmente as informações no suporte digital, através de Competência Informacional, para além do modelo de educação clássica, centrado em competências lectoescritoras e na aprendizagem linear.

Como se pode inferir, o paradigma da modernidade centrado na solidez das certezas científicas não tem mais validade universal. Ao contrário, as constantes transformações da técnica e da tecnologia têm demandado permanente revisão de teorias, procedimentos e processos, o que torna os conhecimentos sempre transitórios. Por essa razão, nos últimos anos o termo “pós-modernidade” tem sido bastante utilizado para tentar explicar essa nova sociedade, onde o conhecimento é cada vez mais incerto e plural.

A pós-modernidade é, segundo esta linha de pensamento, exatamente a transição de um período histórico onde o conhecimento era “sólido”, fundado na concepção de verdade e certeza absolutas, amparada em análises quantitativas, para uma forma de pensamento que relativiza o conhecimento. Começa-se a questionar o conhecimento produzido em décadas anteriores, e a se levar em consideração o individualismo e a subjetividade como forma de construir a realidade atual, por meio de uma “cultura líquida” (AREA, 2011). Nesse contexto, em que os conhecimentos tornam-se disformes, voláteis, e em constante processo de transformação, a produção e o consumo massivo de tecnologia e informação devem ser democratizados, a fim de promover uma cidadania integrada à cultura de sua época. Uma possibilidade importante é utilizar o *viés* da cultura – em que a riqueza está na diversidade, no respeito à alteridade, à memória, à história – no modelo de múltiplas alfabetizações, para formar o cidadão capaz de se relacionar no ambiente digital. É ainda o viés da cultura um caminho para ações de comunicação focadas no entendimento: do outro e da informação.

2 CIBERCULTURA

A partir da última década do século XX o termo cibercultura tem sido utilizado com frequência para definir as constantes transformações sociais no campo da produção de cultura e das relações sociais, mais notadamente por meio da internet. Essas mudanças relacionam-se com as formas de inteligibilidade humana e com a alteração do processo cognoscitivo para compreensão dos processos sociais, que promove novas maneiras de percepção do mundo (MARTÍN-BARBERO, 2006).

O termo foi utilizado pela primeira vez em 1984, quando William Gibson, autor de ficção científica americano, escreveu a obra *Neuromante*, que traz uma discussão bastante atual sobre as interações do ser humano com a máquina, mais especificamente sobre a ideia da hibridização (*cyborg*), da interrelação das tecnologias com as relações sociais. Todavia, somente no final da década de 90 do século XX, quando da publicação do livro *Cibercultura*, do filósofo francês Lévy (1999), o termo torna-se mundialmente conhecido e adotado tanto por usuários das redes digitais, quanto por pesquisadores.

Lévy (1999) ressalta que a cibercultura é fruto das constantes inovações e utilizações das TIC, chamadas por ele de tecnologias intelectuais, pois que interferem ativamente na organização da ecologia cognitiva do ser humano. Ou seja, diferentemente de gerações tecnológicas anteriores, que serviam como mera extensão das funções motoras, as tecnologias digitais promovem novas possibilidades de construção do conhecimento. Para este autor, uma das importantes contribuições dessas tecnologias intelectuais para a sociedade foi a possibilidade de criação e desenvolvimento do hipertexto, visto que este apresenta grande proximidade com a forma como o ser humano produz conhecimento, através de processos cognitivos associativos.

O hipertexto é, segundo Lévy (1999, p. 56), “[...] um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor [...]”. Portanto, o hipertexto traz em sua concepção a necessidade de se repensar as formas de leitura e apropriação do conhecimento, para além da linearidade, pois, enquanto no livro impresso a lógica de compreensão é linear, onde a história é contada a partir da ótica do autor, na leitura hipertextual a dinâmica é atribuída pelo leitor, podendo ser mais ou menos articulada, a depender da familiaridade e competência leitora e informacional daquele que lê/navega através do hipertexto. Isso quer dizer que os sujeitos menos capacitados informacionalmente podem se perder no universo informacional, com quantidades cada vez maiores de informações.

O cientista americano Vannevar Bush previu, já em 1945, o problema referente a esse excesso de informação a que estamos submetidos, propondo um sistema, chamado por ele de *me-*

mex, para lidar com essa questão. Em um artigo de grande visão futurística, intitulado de 'As we may think', publicado na Revista Atlantic Monthly, Bush propôs o desenvolvimento de um depósito de informações e um dispositivo de indexação que abandonava as convencionais ligações verticais dos catálogos e índices de bibliotecas, substituindo-as por processos associativos semelhantes à mente humana. Apesar de não ter participado da criação e desenvolvimento da internet, Bush é considerado o idealizador conceitual do hipertexto. (WARSCHAUER, 2006).

As diferenças entre a informação no suporte físico e digital devem ser consideradas e refletidas nesse contexto, pois cada formato opera profundas transformações cognitivas, sociais e culturais na sociedade. A informação no suporte digital, também chamada de multilinear, labiríntica e fragmentada tem possibilitado novas formas de leitura, para além da linearidade do suporte físico, amparado na estrutura em rede. (LÉVY, 1996).

Diferente da geração de mídias anteriores às mídias digitais, representada pelos *mass media*, onde o modelo de comunicação empregado é predominantemente monológico e unidirecional, as ferramentas da cibercultura permitem a interação entre todos os envolvidos, rompendo com o modelo clássico de comunicação para o qual o emissor é visto como aquele que transmite mensagens fechadas e o receptor como um sujeito passivo frente a tais mensagens. Essa ruptura significa dizer que o ciberespaço é potencialmente um espaço de interação, onde emissores e receptores podem inverter os pólos de interação, numa dinâmica relacional coautores/criadores. (FERREIRA, 2008).

A formação de cidadãos com habilidades tecnológicas e alfabetizados digital e informacionalmente é imprescindível para que estes indivíduos, de qualquer ponto da rede, possam não só trocar informações, mas reconstruir significados e ideias individual e coletivamente, e assim partilhar novos sentidos com todos os usuários do ciberespaço, possibilitando que passem de meros receptores passivos de informações para a condição de a(u)tores (PRETTO, 2006). Não é uma receita mágica, porque a mudança se dá num movimento difícil que envolve toda a sociedade na direção de trocas solidárias, de respeito ao outro.

Ser autor, produtor de conhecimentos na rede, traz implícita a necessidade de estar sempre

abertos para aprender, mobilizados para buscar novas competências, pois essa nova sociabilidade através das TIC, exige que os sujeitos sejam capazes de fazer parte da inteligência coletiva, uma "[...] inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências [...]". (LÉVY, 1998, p. 28).

Nesse sentido, conforme ressalta Ferreira (2008, p. 184) "[...] a interatividade mediada pelas tecnologias só consegue se materializar com as tecnologias digitais que possibilitam trocas bidirecionais, ao contrário das mídias massivas que apenas operam dentro da lógica da distribuição [...]". Para uma comunicação ser considerada interativa é importante a existência dos seguintes princípios: "[...] complexidade, multiplicidade, não linearidade, bidirecionalidade, potencialidade, permutabilidade (combinatória), imprevisibilidade etc., permitindo ao usuário-interlocutor-fruidor a liberdade de participação, de intervenção, de criação". (SILVA, 2000, p. 105).

Em última análise, interagir significa não somente enviar e responder mensagens, mas sim, compreender que essa dinâmica se dá por meio de espaços recursivos, onde as "[...] relações são sempre relações em processo, isto é, estão sempre se confrontando, fazem-se e desfazem-se, constroem-se e desconstroem-se, num jogo simultâneo, dinâmico e dialógico [...]". (FERREIRA, 2008, 185).

Para buscar avançar em relação à análise das relações imbricadas entre cultura, TIC e sociedade, refletindo sobre competências imprescindíveis para que o cidadão promova sua cidadania, recentemente tem surgido discussões sobre o conceito de Cultura da Informação. Assim, enquanto o conceito de cibercultura traz implícita a ideia de uma cultura a partir da ênfase nas tecnologias digitais, a Cultura da Informação enfatiza a necessidade do desenvolvimento não somente de processos tecnológicos e cognitivos, mas também educativos, comunicativos e axiológicos.

3 COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA

Tema permanente das pesquisas da área, a onipresença tecnológica e o excesso de informação, especialmente no caso da cibercultura acabaram por produzir um modelo

de matiz tecnicista, reproduzido à exaustão, segundo o qual, o domínio da tecnologia é a chave para resolver os problemas com o excesso de informação, o que, segundo esta linha de pensamento, se resolve por meio de sistemas de armazenagem, pela existência de sistemas operacionais dialógicos; pela ampliação e democratização da banda larga.

Esta corrente é uma continuidade da visão matemática de Shannon e Weaver para a comunicação, a solução tecnológica, de engenharia, para que um emissor envie uma mensagem a um receptor, sabendo que existem ruídos, a maior parte deles solucionável tecnologicamente. Mas a tecnologia não resolve a questão do entendimento, da compreensão da relação que ela propicia entre o indivíduo e os outros.

A este modelo tecnicista se contrapõe uma concepção humanista, em que o importante, nas redes – digitais ou físicas – é a relação. E esta relação se dá por meio da comunicação. No livro “Informar não é comunicar”, Wolton (2010), afirma que a aldeia global, conceito cunhado por McLuhan, nos anos 1960, é uma realidade para a tecnologia e para a informação. O excesso de informação, junto com a falsa sensação de que nos comunicamos, proporcionada pelas TIC, não significa que viramos uma aldeia global, mas que somos uma Babel. Não significa que somos uma Babel porque falamos línguas diferentes – porque isto a tecnologia resolveu, e ferramentas como o *Google Translator*® traduzem automaticamente e, por ser sistema semântico, agregam as correções feitas pelos usuários do tradutor. Vivemos uma Babel porque não entendemos o outro. O excesso infotecnológico – que Wolton chama apropriadamente de “infobesidade” – traz essa dimensão restrita da comunicação: o outro está na dimensão da cultura, da política, da educação.

Wolton (2010) considera que esta realidade de excesso de tecnologia e de informação acabou por mostrar a fragilidade da comunicação, e o quanto ela se dirige ao desentendimento, num ambiente em que o horizonte que se apresenta é o da incomunicação. A encruzilhada diz respeito às relações do indivíduo com o outro, e ao encapsulamento dos grupos de indivíduos no comunitarismo, ou chamando por outro nome, nos guetos. A questão é o outro. O pesquisador francês, que bebe na fonte de Habermas (1989), defende a necessidade de criar estratégias de

ação comunicativa para que este horizonte de incomunicação deixe de ser uma sina, a que estamos fadados. Habermas (2010) diz que os tipos de ação são diferenciados segundo as referências ao mundo adotadas pelo indivíduo nas atitudes de eu, tu ou ele. O autor não fala do “nós”, uma questão presente nos debates que envolvem a comunicação compartilhada, e de produção colaborativa/coletiva, dos dias atuais.

Para Habermas (2010) a sociedade moderna é complexa e transcende a perspectiva interna das abordagens da teoria da ação, tomadas da sociologia, ele afirma que os meios do “poder” e do “mercado” têm de complementar a comunicação linguística e que a comunicação linguística, somada a valores e normas é a fonte da solidariedade social. Esta divisão entre “poder” e “mercado” acaba por definir o desenho dos modelos de ação, pela ótica do pensador alemão. Ele contrapõe dois tipos de ação, a partir desta visão: a ação orientada para o entendimento e a ação orientada ao sucesso. Esta última, diz, é regulada pelas relações de troca – e tem regras sociais e institucionais – do mercado. O interesse de Habermas, no entanto, foca-se no modelo de ação orientada para o entendimento mútuo, mas ressalta que o mundo da vida está regulado pelas normas da sociedade:

Um mundo social consiste em ordens institucionais que estabelecem quais são as interações que se inscrevem na totalidade das respectivas relações sociais autorizadas; e todos os destinatários de um tal complexo de normas encontram-se associados ao mesmo mundo social. (HABERMAS, 2010, p. 150)

Mesmo esta regulação social, de que fala Habermas, ganha outros contornos em tempos de globalização. A multialfabetização – digital, em informação, em *medias* – orientada para o “aprender a aprender” é ferramenta fundamental neste processo, e a cultura pode servir de elemento que promove o laço, para a compreensão do outro. Também é importante observar o contexto do que Simeão (2006) denomina Comunicação Extensiva, que tem as seguintes características: é processo aberto, cooperativo, horizontal e instável com o objetivo de solucionar problemas que atingem emissores e receptores de conteúdo; tem regras flexíveis; a interação emissor/receptor se dá pela lógica

hipertextual, pontual e com objetivo em metas; e a interação emissor/receptor é efêmera, sem estoques, em constante mutação.

4 CULTURA DA INFORMAÇÃO

O termo cultura é associado a um grande número de definições e disciplinas que a história foi tecendo e as diferentes visões foram modelando. Numa tentativa de síntese, poderíamos reuni-las em dois grupos (ALSINA, 2010), a concepção humanista, que entende a cultura vinculando-a a tudo que faça referência à produção, entre outras questões, de música, artes e escritura, e a concepção antropológica, que a entende em um sentido mais vinculado às práticas sociais, aos modos de ser e tradições das comunidades, quer dizer, em um sentido de civilização.

Estas formas de compreender a cultura, em suas diversas variantes, tornam o tema mais complexo e o convertem em um termo mais difícil de entender ou de limitar, uma vez que pretende abraçar a totalidade do real, em seu objetivo de construir algo universal que seja explicativo e que ao mesmo tempo justifique qualquer manifestação humana.

O termo cultura tem uma acepção literal, etimológica, que faz referência diretamente ao cultivo da terra, e outro significado extensivo que alude ao cultivo dos dotes e atitudes próprios do ser humano, é a este sentido metafórico que corresponde a instrução ou educação. Por este significado, uma pessoa culta será, pois, uma pessoa instruída. Mas, então, o que é ser uma pessoa culta, quer dizer, instruída, na sociedade da informação e do conhecimento?

O ciclo total da informação e do conhecimento, dirá Menou (2004), depende da cultura e, ao mesmo tempo, contribui para sua evolução. Poderíamos dizer que uma pessoa instruída, culta, em nossos dias, seria aquela capaz de dominar os instrumentos materiais e intelectuais de sua época, a época dos grandes avanços tecnológicos, da superabundância de informação e da onipresença da comunicação, isto inclui a capacidade de adaptação a contínuas mudanças tecnológicas, mas também capacidades cognitivas, comunicativas e axiológicas. Poderíamos dizê-lo, e é provável que dentro de poucos anos se afirme contundentemente.

Mas, nestes momentos estaríamos faltando com a verdade porque cairíamos num reducionismo cultural do qual excluiríamos mais de uma geração de pessoas instruídas pelo modo tradicional. E também porque em essência não alcançamos altos níveis de integração da cidadania na tão citada sociedade da informação e do conhecimento, que é mais uma sociedade híbrida, da mescla, da mistura, da coexistência de concepções diferentes, de entendimentos que tentam conviver.

Resulta, portanto, difícil definir uma Cultura da Informação. Se atendemos à dupla concepção que especificamos como humanista e antropológica, não poderíamos falar mais que de uma aproximação, um enfoque, posto que envolve muitos fatores, alguns deles sujeitos a câmbios constantes e em constante construção. Na última década do século passado e muito no começo dos anos 2000, encontramos na literatura científica especializada algumas análises relativas à Cultura da Informação:

Cornella (1998) entendia a Cultura da Informação como uma instituição anterior à Sociedade da Informação, suas análises apontam a superdimensão dada à economia da informação e assinala o investimento em tecnologias da informação como a principal causa deste processo. Economia da informação e sociedade da informação são elementos que não se devem confundir, o que está claro é que a cultura informacional dos cidadãos seria necessária para conseguir uma verdadeira sociedade da informação. A Cultura da Informação não é algo que se obtenha só com o estabelecimento de políticas e ações, é algo mais profundo, requer uma evolução da sociedade.

A Cultura da Informação é entendida como um pré-requisito para a integração da cidadania à sociedade. Do mesmo modo o concebia Leyva (2002) no documento preparado a pedido da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, da *U.S. National Commission on Libraries and Information Science* e do *National Forum on Information Literacy*, para ser utilizado na reunião de especialistas em alfabetização em informação, em Praga.

Leyva (2002) defende que um dos grandes desafios da Sociedade da Informação é estender a Alfabetização em Informação a todos os cidadãos, com o objetivo de reduzir as enormes diferenças que existem entre as nações e no seio de muitas

delas. No que se relaciona com as competências para ler, acessar e usar a informação, segundo esta autora, é imprescindível perfilar políticas que garantam a responsabilidade dos governos no que diz respeito ao fomento à leitura, disponibilidade e o acesso aos recursos documentais necessários para atender as necessidades informativas, educativas e sociais da cidadania. Trata-se, portanto de ser capazes de gerar políticas orientadas ao desenvolvimento da Cultura da Informação para evitar que esta cultura se veja reduzida às leis do consumo e os cidadãos sejam instrumentalizados.

Esta autora, como outros (BERNHARD, 2002; GÓMEZ HERNÁNDEZ, LICEA DE ARENAS, 2002; PONJUÁN, 2002) se refere à Cultura da Informação em sentido educativo, como um conceito muito próximo ao de Alfabetização em Informação. O tema parece ressurgir no início desta segunda década do século XXI, quando a Alfabetização Informacional como disciplina e prática bibliotecária está mais que consolidada, como mostra o grande interesse manifesto das principais instituições bibliotecárias e educativas internacionais, como UNESCO, International Federation of Library Associations - IFLA e American Library Association - ALA.

Abid (2012) define a Cultura da Informação como um conjunto de valores, atitudes, comportamentos, conhecimentos e habilidades que conduzem não apenas a um uso inteligente da informação externa, como também contribui para a difusão e o uso adequado da informação tanto externa como internamente, produzida ou reconfigurada por si mesma. Trata-se de uma cultura de troca e enriquecimento coletivo da cidadania que se encontra na intersecção das ciências da Informação e a Comunicação, a Educação e a Computação.

Este novo grito de alerta sobre a Cultura da Informação resulta especialmente interessante, pois analisar a Cultura da Informação é uma necessidade inevitável no momento em que a sobrevivência do sujeito passa por sua capacidade de adaptação às mudanças que acompanham a nossa época, uma época híbrida, na qual, necessariamente, são obrigados a conviver o passado e o futuro (muito bem representado pela ideia do impresso e do digital). Neste contexto incomum, o modelo capitalista de vida, que abraçou fortemente a sociedade em

rede, nos converteu em uma cultura avidamente consumidora e a esse afã consumista não se subtrai a informação.

Nosso desejo voraz de receber e compartilhar informação parece não ter limite, e tudo o mais, a comunicação, com seus novos paradigmas sociais, e a educação, com seus modelos emergentes de alfabetização, se converteram nos aliados indispensáveis para a integração da cidadania na Cultura da Informação.

5 INTEGRAÇÃO DA CIDADANIA NA CULTURA DA INFORMAÇÃO

Assim como o termo cidadania, que tem recuperado o vigor desde a década de 1990, evoluiu e incrementou sua carga semântica, do mesmo modo o conceito de alfabetização foi sendo interpretado de diferentes formas, vinculando-se a prioridades políticas ou sociais e associando-se, em geral, com as competências lectoescritoras.

A cidadania implica um reconhecimento social e jurídico pelo qual uma pessoa tem direitos e deveres que a vinculam a uma comunidade (CERVERÓ, 2009). Os cidadãos são sujeitos essencialmente em um marco político. Esta peculiaridade, pensava Aristóteles, nos humaniza, o homem é um animal político, um ser com capacidade para raciocinar e expressar-se verbalmente, que só pode alcançar a felicidade e a perfeição intelectual no marco de uma comunidade política, ser cidadão era a máxima aspiração do ser humano, o mais elevado que o homem poderia chegar a ser.

Com a categoria que lhe confere a cidadania, o indivíduo pode demandar e se construir também em um espaço público participando e intercambiando, trocando, ações importantes para a Comunicação e que podem ser trabalhadas pela Educação, por meio da Cultura da Informação. Nesta participação e intercâmbio, a educação é essencial, uma educação que ajude o ser humano a desenvolver uma consciência ativa e crítica para enfrentar os desafios de seu tempo.

A cidadania não é algo inato ao ser humano, pelo contrário, trata-se de uma conquista histórica associada a uma luta pelo reconhecimento dos direitos que são essenciais ao ser humano, o conceito de cidadania, como o de

alfabetização, se vai construindo historicamente enriquecendo-se ou empobrecendo-se se não evolui o suficiente. Em nossa sociedade atual, é preciso reformular estes conceitos considerando esta nova perspectiva, esta revisão é necessária por muitos fatores associados ao próprio modelo, entre outros, os aspectos negativos da globalização da economia, a perda de direitos associada à crise econômica mundial, de forte repercussão na Europa, e a presença opressiva da tecnologia em todos os âmbitos de nossa vida que geram e aumentam a injustiça social e provocam a exclusão digital.

Sob o nome cidadania delimitou-se, às vezes, a linha que acolhe aos que estão dentro, que são “cidadãos”, como nas antigas polis, e que portanto são sujeitos de direitos; e afasta os que estão fora, seja realmente ou em sentido marginal, os “excluídos”, os escravos da democracia ateniense, a eles não se reconhece o direito de propriedade, não são cidadãos e portanto não desfrutam de direitos.

O mesmo acontece com os cidadãos não incluídos digital e informacionalmente, que se convertem nos escravos de nossa época. Esta inclusão digital e informacional para a cidadania não se refere unicamente a uma alfabetização digital dos cidadãos, sem entrar em questões éticas, axiológicas ou políticas, mas sim ao que alguns autores chamaram de cidadania digital, cibercidadania ou e-cidadania, vinculadas à regulação dos direitos humanos e direitos da cidadania e à sociedade da informação.

Samek e López (2010) revisam a classificação dos direitos humanos enquadrando a inclusão digital como um direito humano de última geração, derivado dos direitos originados pelas TIC. Defendem a inclusão digital como um dos direitos humanos emergentes do século XXI, sempre que se considere um direito estreitamente ligado ao conjunto já articulado, mas em contínua expansão, dos direitos humanos. Bustamante (2007; 2010) defende a necessidade de estabelecer alguns direitos humanos de quarta geração que se amoldem às mudanças que se originaram nas TIC e se integrem aos direitos de gerações anteriores.

Para Bustamante (2010), podem coexistir dois cenários contrapostos: A hipocidadania digital ou supressão paulatina da consciência cidadã que implica o uso superficial das TIC e o aumento do controle social, produto da expansão

da informática através de modelos proprietários e da monopolização do *hardware*, do *software* e dos protocolos de comunicação; O outro cenário seria a hipercidadania digital, fundamentado na apropriação social da tecnologia, no uso das TIC para a participação cidadã, na promoção das políticas de inclusão social, a defesa do conceito do *procomun*, a defesa do *software* livre e direitos humanos de quarta geração vinculados às TIC.

Ninguém duvida hoje em dia de que um dos primeiros direitos da cidadania é o direito à educação. De fato, os indicadores de alfabetização dos países representam um ponto de referência importante sobre seu nível de desenvolvimento. Pela aspiração de uma plena alfabetização se percorreu um largo percurso, desde a pretensão ilustrada a favor das luzes frente à superstição até chegar a converter o objetivo da escolarização universal em um dos pilares do estado moderno no século XX. Entretanto, não podemos negar uma certa instrumentalização dos sistemas educativos, surgidos, a maioria, no contexto da construção do estado-nação, em que a educação foi utilizada como instrumento privilegiado da instalação de um sistema político e como um instrumento de controle. (FERNÁNDEZ, 2002).

Atender às necessidades básicas de alfabetização dos cidadãos é uma tarefa cada vez mais complexa, levando-se em conta os níveis educativos cada vez mais altos requeridos pelas sociedades modernas assim como a transformação do próprio processo de alfabetização que hoje deve incluir as dimensões relativas à tecnologia, à informação e à comunicação.

Devemos ser cuidadosos e não cair no erro de instrumentalizar a cidadania nos processos de alfabetização. Compreender isso nos ajuda a planificar melhor a formação sem esquecer que estamos atendendo a uma necessidade da cidadania em um marco democrático e não a uma demanda do mercado e da economia globalizada, duas visões perfeitamente opostas que Area (2012) expõe com muita clareza: pretende-se alfabetizar digitalmente os trabalhadores com o objetivo de que eles possam desempenhar adequadamente as novas tarefas que implicam os postos de trabalho da economia globalizada, todavia a formação integral de um cidadão em nossos dias deveria orientar-se para o domínio de todos os códigos e tecnologias da cultura para que possam exercer plenamente seus direitos cívicos.

É necessário formar os consumidores para que possam comprar e utilizar os novos produtos digitais, esquecendo que o relevante não é a tecnologia em si mesma, nem seu consumo, mas o uso intelectual, social e ético dessa tecnologia. Oferece-se uma formação de natureza instrumental destinada a aprender a usar o *hardware* e o *software*, quando se deveria dar ênfase à formação não apenas instrumental da tecnologia, mas também no desenvolvimento de seus aspectos cognitivos, emocionais, de atitudes e axiológicos.

A alfabetização digital se concebe como uma condição necessária para a competitividade e o crescimento econômico, esquecendo, às vezes, que é um direito individual, uma necessidade para o progresso democrático e para evitar novas desigualdades sociais.

6 A ALFABETIZAÇÃO QUE NECESSITAMOS: COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

Nas últimas décadas, o termo alfabetização tem expandido seu significado em um vasto leque de alfabetizações: digital, informacional, audiovisual e multimídia, entre outras, convertendo-se em metáfora de uma ampla gama de competências. Alguns teóricos falam de multialfabetização, conceito formulado pelo *New London Group* na década de 1990, e defendem que uma sociedade multimodal deve qualificar o alunado perante os múltiplos meios e linguagens da cultura com um enfoque integrado das distintas alfabetizações ou *transliteracy*, termo cunhado durante as discussões no seio do *Transliteracy Research Group de Montfort University*.

Segundo Thomas et al, (2007) esta *transliteracy* implica a capacidade para ler, escrever e interagir através de uma ampla gama de plataformas, ferramentas e meios de comunicação desde a oralidade e a escrita, passando pela imprensa, televisão, rádio e cinema, até a tecnologia digital de redes sociais, interligadas por diferentes aparatos tecnológicos – computadores, celulares, *tablets*.

Além do debate semântico, as alfabetizações têm uma aspiração comum, proporcionar às pessoas novas habilidades que facilitem a leitura e a escrita de uma linguagem

cada vez mais complexa e permitam que essas pessoas tenham uma plena integração social. A atividade leitora e escritora evoluiu transformando-se em uma atividade polimórfica, transversal e dinâmica que opõe e complementa textos, imagens, sons e redes.

As competências que devemos cultivar foram expostas pelas principais instituições educativas e bibliotecárias e todas coincidem sobre a necessidade de fomentar habilidades para acessar, selecionar, usar e avaliar a informação para poder transformá-la em conhecimento. A esse conjunto de habilidades se denomina desde os anos 70 do século passado *information literacy*, em espanhol *alfabetización en información* ou informacional e também habilidades informativas ou competências em informação. Não há um consenso sobre a versão do termo para o português, como relacionou Dudziak (2003), pode ser denominado Competência Informacional, Competência em Informação, Alfabetização Informacional, Letramento, *Literacia*, Fluência Informacional.

Segundo (AREA 2012, p. 30) a alfabetização no uso das TIC requer um modelo integral que contém cinco áreas ou dimensões que serão implementadas simultaneamente na pessoa que aprende:

- *Dimensão instrumental*: incorpora o domínio técnico dos instrumentos tecnológicos e seus procedimentos de uso. Trata-se de adquirir destrezas para o uso do *hardware*, do *software* e dos aplicativos.
- *Dimensão cognitivo-intelectual*: inclui a aquisição de habilidades vinculadas aos conhecimentos específicos que permitam igualmente a busca, seleção, tratamento e produção da informação facilitados pelo concurso das tecnologias, a comunicação com outras pessoas através das redes. Trata-se de aprender a usar a informação de modo inteligente e efetivo pondo em jogo nossas capacidades para a análise cognitiva e crítica que permita sua recriação e a produção de novo conhecimento.
- *Dimensão sócio-comunicacional*: que se refere ao desenvolvimento de competências vinculadas à criação de conteúdos de diferentes naturezas, hipertextuais, propagá-los através de diversas linguagens e poder comunicar-se com outras pessoas por meio das tecnologias. Implica também adquirir normas de comportamento que

envolvam uma atitude social positiva frente aos demais, o respeito e a capacidade para o trabalho colaborativo em redes sociais.

- *Dimensão axiológica*: dar-se conta de que as TIC não são neutras, e mais, que podem afetar significativamente o ambiente cultural e político de nossa sociedade. Vincula-se também à formação ética e democrática no que diz respeito ao uso da informação e da tecnologia e à rejeição a atitudes contrárias a estes preceitos.

- *Dimensão emocional*: relativa aos sentimentos e emoções suscitados pelos cenários digitais como os videogames ou a interação em redes sociais. A alfabetização emocional tem a ver com as capacidades de autocontrole de emoções negativas, de ter empatia e de construir uma identidade digital que seja equilibrada afetiva e pessoalmente. (AREA 2012, p. 30)

7 CONCLUINDO: COMPETÊNCIA INFORMACIONAL, DESTREZAS SOCIAIS E HABILIDADES CIBERCULTURAIS PARA A INTEGRAÇÃO DA CIDADANIA NA CULTURA DA INFORMAÇÃO

O panorama oferecido pelos teóricos é avassalador, porém, o que é o mais importante? Habilidades tecnológicas e informáticas, Competência Informacional, conhecimentos de redes sociais, análise crítica sobre as implicações éticas e políticas da tecnologia e seus usos, competências comunicativas e sociais? Historicamente a tecnologia orientou os rumos da alfabetização (GONZÁLEZ, 2012). No princípio, o que definia a alfabetização era a oralidade, a capacidade de transmitir ideias e pensamentos verbalmente. Mais tarde, a imprensa definiu a linearidade do discurso. Hoje o centro de interesse muda novamente, deixa para trás a dimensão plana e bidimensional, para se converter neste mundo de múltiplas dimensões, saturado de meios, onde as TIC ainda são (de maneira superdimensionada) as grandes protagonistas dessas mudanças importantes ocorridas em nossa sociedade.

Os últimos informes institucionais e trabalhos teóricos a respeito da alfabetização indicam uma tônica nas competências relativas à comunicação e aos *medias*, num rumo de soma

das alfabetizações em informação e em medias e no que passou a ser denominado, em documento da UNESCO (2011) a Alfabetização em *Media* e Informação – MIL, em inglês. São considerados *Medias*, meios, tanto os tradicionais meios de comunicação – rádio, televisão, periódicos (digitais e impressos) – quanto os provedores de informação – como as bibliotecas, arquivos e a internet. Como há muitas alfabetizações e pouco consenso, os especialistas da UNESCO que organizaram um currículo para formação de professores nesta alfabetização consideram que o modelo serve para harmonizar diferentes noções do conceito de alfabetização; para a convergência de plataformas; para promover a combinação de competências. Consideram que os cidadãos devem ter conhecimento sobre localização e consumo da informação, bem como sobre a produção dessa informação; que as minorias devem ter acesso igual à informação e ao conhecimento; e que a Alfabetização em *Media* e Informação é ferramenta para o diálogo intercultural e para a promoção do entendimento mútuo e cultural entre as pessoas.

Em geral, o problema desta proposta de alfabetização em *medias* é que ela dá mais ênfase aos meios tradicionais de comunicação, à informação produzida por empresas jornalísticas, um modelo de negócio bastante frágil frente às mudanças estruturais por que passa o jornalismo. As notícias de fechamento de empresas jornalísticas e de redução das redações tornaram-se usuais em todo o mundo, porque os jornais impressos estão morrendo. Mas, mais do que isto, é necessário compreender um outro movimento na rede, em que as pessoas se organizam por suas identidades, ou por identificação com causas, ou mesmo por lazer, ou disputa, em espaços de comunicação que estão fora deste modelo de produção de notícias. Ao contrário, esses meios agora é que têm procurado definir o próprio estar no ambiente digital, onde a informação como mercadoria está em xeque, e onde a cultura pode servir de linha, a coser pedaços distintos da colcha de retalhos.

No informe coordenado pelo diretor do *Comparative Media Studies Program at the Massachusetts Institute of Technology*, Jenkins, (2008) a pretensão é mudar o foco de atenção para a exclusão digital distanciando-se das questões de acesso à tecnologia e acercando-se das oportunidades de participar e desenvolver

as competências culturais e as habilidades sociais necessárias à plena participação. As instituições educativas demoraram a reagir frente ao aparecimento desta nova cultura tão entregue à participação. A maior oportunidade de mudança se encontra atualmente alijada dos programas educativos formais e se centram nas comunidades informais de aprendizagem. Os centros educativos deveriam dedicar mais atenção ao fomento da chamada alfabetização em meios de comunicação: um conjunto de competências culturais e habilidades sociais que as pessoas necessitam nessa nova paisagem midiática. A cultura participativa muda o enfoque da alfabetização da expressão individual para a comunidade. Esta nova alfabetização implica habilidades sociais desenvolvidas mediante a colaboração e habilidades de trabalho em rede (*networking*) mas é preciso construir sobre os fundamentos da alfabetização tradicional, sobre habilidades de investigação, os conhecimentos técnicos e habilidades de análise crítica que se ensinam em contextos formais.

As destrezas sociais e competências culturais que devem ser fomentadas e exercitadas, segundo Jenkins (2008), são:

- *Jogo*: Capacidade para experimentar com o ambiente como uma forma de aprender a resolver problemas.
- *Representação*: Habilidade para adotar diferentes identidades com o propósito de improvisar e de descobrir.
- *Simulação*: Habilidade para interpretar e construir modelos dinâmicos de processos do mundo real.
- *Apropriação*: Habilidade para reinterpretar e re-misturar o conteúdo midiático.
- *Multitarefa*: Habilidade para examinar o próprio ambiente e focar a atenção nos detalhes significativos, quando necessário.
- *Pensamento distribuído*: Habilidade para interagir de forma significativa com ferramentas que expandem as capacidades mentais.
- *Inteligência coletiva*: Habilidade para somar conhecimento e compará-lo com os de outras pessoas em função de um objetivo comum.
- *Juízo, critério*: Habilidade para avaliar a confiabilidade e credibilidade de diferentes fontes de informação.
- *Navegação transmidiática*: Habilidade para seguir o fluxo das histórias e da informação através de diferentes meios.

- *Trabalho em rede*: Habilidade para buscar, sintetizar e disseminar informação.

- *Negociação*: Habilidade para viajar através de comunidades diversas, perceber e respeitar as múltiplas perspectivas, e compreender e seguir normas alternativas. (JENKINS, 2008, p. 14)

A UNESCO, que acompanha muito diretamente as transformações educativas, entende que o conceito de analfabetismo mudou com o tempo, com as exigências crescentes impostas pela sociedade ao indivíduo. Saber ler e escrever já não é suficiente, tampouco o é dominar as ferramentas tecnológicas, e nem centrar-se apenas na Competência Informacional. Necessitamos neste momento, incluir os aspectos mais relacionados com os aspectos comunicativos, sociais e participativos da alfabetização.

A alfabetização mediática e a alfabetização informacional foram consideradas tradicionalmente, pela UNESCO, como campos separados, mas atualmente estes dois âmbitos têm sido reunidos como um conjunto combinado das competências necessárias para a vida e o trabalho, o que inclui muitas alfabetizações como a tecnológica, a digital, em bibliotecas, em internet e em notícias, entre outras. A MIL abarca todos os tipos de meios de comunicação e outros provedores de informação, como bibliotecas, arquivos, museus e internet, independentemente das tecnologias utilizadas. A alfabetização mediática e informacional, segundo consta no portal da UNESCO,

[...] reconhece o papel fundamental da informação e dos meios de comunicação em nossa vida diária, são parte central da liberdade de expressão e de informação; facultam aos cidadãos a compreender as funções dos meios de comunicação e de informação, a avaliar criticamente os conteúdos e a tomar decisões fundadas como usuários e produtores de informação e conteúdo midiático'. (UNESCO)

A partir desse mesmo projeto, a UNESCO e a *Alianza de Civilizaciones de las*

1 Disponível em: <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/>

Naciones Unidas (UNAOC) criaram a UNESCO UNITWIN UNAOC, rede de Universidades para a Alfabetização Mediática e Informacional e o diálogo multicultural (UAC-MILID).

Freire (2003; 1996; 1987; 1979; 1977), o grande pedagogo brasileiro, entendia que alfabetizar era formar sujeitos com capacidade crítica e autonomia para utilizar de forma inteligente e democrática os instrumentos da cultura. Este continua sendo o desafio, nos

dias de hoje. Fortalecer o desenvolvimento de competências para o acesso, uso, avaliação e comunicação da informação com o propósito de formar sujeitos com capacidade crítica e autonomia para utilizar de forma inteligente e realmente democrática os instrumentos da cultura é um grande desafio para a educação na sociedade do conhecimento, uma tarefa multidisciplinar com uma grande carga política e humana.

LITERACY WE NEED: information and communication for citizenship

ABSTRACT *The constant changes caused by technology, information, communication and culture, are demanding the formation of a new epistemology of education oriented toward the informational skills where subjects are able to participate effectively in a Culture of Information. This paper will examine complex issues, with a great historical background and political charge - culture, citizenship and literacy - in order to highlight the importance that purchase at this time and the necessity for an authentic Culture of Information. The authors present an educational proposal for citizenship based on the development of skills in information and communication to civic education. The proposal includes skills focused on the domain of technological processes, cognitive, educational, and mainly communicative and axiological.*

Keywords: *Information literacy. Information skills. Culture of Information. Communication. Citizenship.*

Artigo recebido em 07/08/2013 e aceito para publicação em 30/05/2014

REFERÊNCIAS

ABID, A. **Hacia una cultura de la información.** Conferência realizada na Universidade de Toluca.

ALSINA, P. De la digitalización de la cultura a la cultura digital. **Digitum**, n.º 12, pp. 1-3, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55013136001>>. Acesso em: 13 fev. 2013.

AREA, M. La alfabetización en la sociedad digital. In: AREA, Manuel Moreira; GUTIÉRREZ MARTÍN, A.; VIDAL FERNÁNDEZ, F. (Org.). **Alfabetización digital y competencias informacionales.** Madrid: Fundación Telefónica y Editorial Ariel, 2012.

_____. **Del conocimiento sólido a la cultura líquida:** nuevas alfabetizaciones ante la Web 2.0. 19ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares, 2011.

BERNHARD, P. La formación en el uso de la información: Una ventaja en la enseñanza superior. **Anales de documentación**, n.º 5, 2002, pp. 409-435. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2271/2261>>. Acesso em: jan. 2013.

BUSTAMANTE, J. D. Los nuevos derechos humanos: gobierno electrónico e informática comunitaria. **Enlace**, v.4, n.2, Maracaibo, pp. 13-27, ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.org.ve/pdf/enl/v4n2/art02.pdf>>. Acesso em: fev. 2013.

_____. La cuarta generación de derechos humanos en las redes digitales. **TELOS** (Cuadernos de comunicación e Innovación), out./dez., p. 1-10, 2010. Disponível em: <<http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/url-direct/pdf-generator?tipoContenido=articuloTelos&idContenido=2010110411480001&idioma=es>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

- CORNELLA, A. La cultura de la información como institución previa a la Sociedad de la Información. **Bibliodoc, anuario de biblioteconomía, documentación y información**, p. 39-50, 1998. Disponível em: <<http://www.raco.cat/index.php/Bibliodoc/article/view/56620/66042>>. Acesso em: 12 jan. 2013.
- DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ci Inf.**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr., 2003. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/123/104>>. Acesso em: 15 fev. 2013.
- FERNÁNDEZ, R. V. **Sólo control**: panfleto contra la escuela. Madrid: Páginas de espuma, 2002.
- FERREIRA, S. L. 2008. Possibilidades para a educação em rede com a TV digital no Brasil. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- _____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Extensão ou comunicação?** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- _____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **À Sombra desta mangueira**. 5. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2003.
- GONZÁLEZ, F. V.V. N. Alfabetización para una cultura social, digital, mediática y en red. **Revista Española de Documentación Científica**. N.º Monográfico, pgs 17-45, 2012. Disponível em: <<http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/743/824>>. Acesso em: 16 fev. 2013.
- HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- _____. Fundamentação linguística da sociologia. **Obras escolhidas**, Lisboa, v. 1. Edição 70, 2010.
- JENKINS, H. **Convergence culture**: la cultura de la convergencia de los medios de comunicação. Barcelona: Paidós, 2008.
- _____. **Confronting the Challenges of Participatory Culture**: Media Education for the 21st Century, 2006. Disponível em: <www.newmedialiteracies.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2013.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.
- _____. **Inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998.
- MARTÍN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, D. (Org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p. 51-79.
- MENOU, M. La alfabetización informacional dentro de las políticas nacionales sobre Tecnologías de la Información y comunicación (TIC): la cultura de la información, una dimensión ausente. **Anales de documentación**, 7, p. 241-261, 2004. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/3771>>. Acesso em: 17 jan. 2013.
- PRETTO, N. De L. **Software livre, inclusão sociodigital e educação**. I Colóquio Latino Americano sobre Inclusão Digital. Campinas, 19 e 20/06/2006. Disponível em: <<http://www.cpqd.com.br/img/pretto.pdf>>.
- RAMIREZ LEYVA, E. L. Alfabetización en información y cultura de la Información. Julho de 2002, **Informe oficial preparado para a UNESCO, a U.S. National Commission on Libraries and Information Science e o National Forum on Information Literacy para a Reunião de Especialistas acerca da Alfabetização Informacional**, Praga, República Checa. Disponível em: <http://www.cerlalc.org/redplanes/Documentos/Biblioteca/Nuevas_tecnologias_lectura_alfabetizacion_en_informacion.pdf>. Acesso em: jan. de 2013.
- ROSZAK, T. **El culto a la información**: el folclore de los ordenadores y el verdadero arte de pensar. Barcelona: Crítica, D.L, Gedisa, 1988.

SAMEK, T.; LOPEZ, P. Inclusión digital: un nuevo derecho humano. **Educación y Biblioteca**, nº 172, julho/agosto, pp. 114-118, 2009. Disponível em: <http://eprints.rclis.org/14127/1/INCLUSION_DIGITAL,_NUEVO_DERECHO_H.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2013.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro, RJ: Quartet, 2000.

SIMEÃO, E. **Comunicação extensiva e informação em rede**. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

THOMAS, S. et al. Transliteracy: crossing divides. **First Monday**, v.12, n.12, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2060/1908>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

UNESCO. **Alfabetización Mediática e Informacional Curriculum para profesores**, 2011. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/media_and_information_literacy_curriculum_for_teachers_en.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2013.

WOLTON, D. **Informar não é comunicar**. Porto Alegre: Sulina, 2010.