

10, 11 e 12 de novembro de 2025

POLITÉCNICO DO PORTO / ISCAP
PORTO - PORTUGAL

EDUCAÇÃO MIDIÁTICO-INFORMACIONAL CRÍTICA EM REGIÕES PERIFÉRICAS NO BRASIL: SOBRE A APLICAÇÃO DE FERRAMENTAS LÚDICAS

Priscila Seixas da Costa, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia,
<https://orcid.org/0000-0001-9840-7367>, Brasil, seixasburburinho@gmail.com

Pedro Henrique Conceição dos Santos, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e
Tecnologia, <https://orcid.org/0000-0002-2921-9861>, Brasil,
pedrohenrique.cdossantos@gmail.com

Juliana Campos de Aguiar Mattos Ribeiro, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e
Tecnologia, <https://orcid.org/0000-0003-1103-4671>, Brasil, jcampos.juridico@gmail.com

Eixo: Impactos Sociais

1 Introdução

Um dos principais desafios da sociedade contemporânea tem sido formar cidadãos com reflexão crítica para lidar com o crescente fluxo de dados, principalmente quando se pensa em jovens residentes de regiões periféricas do Sul Global. A título de exemplo, o trabalho de Aragão (2022) aponta os efeitos dos fenômenos do *big data* e das *fake news* — ou “notícias falsas”, dito de outra forma, uma prática de desinformação representada por “mentiras apresentadas como notícias” (Pinto, 2018, p. 7) — no contexto do Facebook no Sul Global. Entre os principais males apresentados ao final de sua pesquisa, é indicada “a crescente falta de confiança nas instituições públicas causada pela propagação de desinformação” (Aragão, 2022, p. 57), principalmente no que diz respeito a questões atreladas aos processos eleitorais, uma vez que a “coesão social sofre ao ver suas brechas amplificadas por discursos de ódio propagados e amplificados pelos *bots* e demais formas e atividade inautêntica nas redes sociais” (Aragão, 2022, p. 58).

É importante ressaltar que o acesso à informação é um direito fundamental. Assim como indicado pela Organização das Nações

Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) indica em sua página eletrônica e através de publicações, entre elas os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), como “o acesso à informação é fundamental para capacitar o público a tomar decisões, responsabilizar os governos, [...] e facilitar a participação pública efetiva (UNESCO, s.d.). O ODS 16 – Paz, Justiça e Instituições eficazes apresenta como proposta “promover sociedade pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis” (Organização das Nações Unidas no Brasil, s.d.). A meta 10 deste objetivo está intimamente ligada à questão do acesso à informação: “Assegura o acesso público à informação e proteger liberdades fundamentais, em conformidade com a legislação nacional e os acordos internacionais” (Organização das Nações Unidas no Brasil, s.d.).

No contexto brasileiro, existem legislações específicas que garantem, minimamente, o direito à informação aos seus cidadãos. De acordo com a Constituição Federal do Brasil de 1988, no artigo 5º, inciso XIV,

“é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional” (Brasil, 1988). Além disso, de acordo com o inciso XXXIII do mesmo artigo: todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado. (Brasil, 1988)

Ainda, citamos a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) (Brasil, 2018) que estrutura as questões atreladas ao tratamento de dados pessoais e corrobora com o Marco Civil da Internet, legislação anterior que “estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil e determina as diretrizes par atuação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios em relação à matéria” (Brasil, 2014). Mesmo diante de um repertório jurídico que fundamenta o exercício da cidadania no contexto digital, respeitando diretrizes internacionais — inclusive, importante destacar que a LGPD se inspirou na General Data Protection Regulation (GDPR) (European Union, 2016) europeia, conforme indicam Aime e Obregón (2020), que destacam como a GDPR tornou-se “a principal fonte normativa sobre o tema [das leis referentes ao direito à informação] em âmbito europeu e até mesmo global” (Aime e Obregón, 2020, s.p.). Para além de qualquer questão normativa, os autores atentam para o fato dela se estabelecer como uma das legislações pioneiras e de grande visibilidade que “colaborou para a aceleração do processo legislativo” (Aime e Obregón, 2020, s.p.) no Brasil.

É notória a necessidade em pensar sobre estratégias que sejam capazes de combater processos de desinformação e as *fake news*. Em um trabalho que tem como foco a análise qualitativa baseada em entrevistas semiestruturadas em profundidade com 13 jovens entre 16 e 22 anos de idade do Brasil, residentes nos estados de São Paulo e Bahia, Ayres e Brites (2019) afirmam como as “preocupações crescente com a

desinformação têm levado investigadores a promoverem capacidades críticas entre os mais jovens (Buckingham, 2017), o que também se encontrou nos discursos de alguns destes jovens entrevistados que mesclam desinformação com *fake news*” (Ayres & Brites, 2019, p. 53-54).

Enquanto isso, em uma pesquisa sobre a urgência da educação midiática — “conjunto de práticas que possibilitam o desenvolvimento de habilidades para acessar e analisar criticamente informações, produzir conteúdos com responsabilidade e participar de maneira mais consciente e equilibrada do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos” (EducaMídia, s.d.), Scarcella (2024) realiza um estudo de caso na periferia da cidade de São Paulo (SP) a partir do Centro Municipal de Capacitação e Treinamento (CMCT) do Itaim Paulista como *locus* de sua investigação. Foram realizados grupos focais com 21 participantes que indicaram lacunas quanto ao processo de alfabetização midiática. Um dado interessante é que a grande maioria dos entrevistados (91%) indicou interesse na discussão sobre educação midiática, dado que revela a necessidade do exercício da cidadania digital, ainda mais em contextos periféricos, promovendo uma cidadania digital que seja realmente ativa e capaz de combater os processos de desinformação, conforme indica Scarcella (2024).

Neste contexto, questiona-se: quais estratégias podem ser úteis para o desenvolvimento de um letramento midiático-informacional crítico desse público? Para responder esta pergunta, este estudo de caso leva em consideração a aplicação de dois jogos no contexto do projeto *Criar Jogos*¹ realizado na cidade satélite de Ceilândia-DF. Entendemos que a ludicidade é um lugar importante para promover processos em que os afetos e a cultura são mobilizados em prol de uma educação que seja transformadora, algo que se aproxima do estudo de Ayres e Brites (2019) que indicam a necessidade de uma pedagogia engajada e transformadora que seja capaz de empoderar para exercer um local de autonomia por parte de estudantes de

processos educacionais relativos ao campo da literacia midiática — termo que iremos utilizar em nosso artigo e que será explicado de maneira mais detida em outro momento.

O Criar Jogos é um projeto cultural idealizado pela organização Burburinho Cultural que capacita jovens em desenvolvimento de jogos digitais. Desde 2022, o curso tem promovido, gratuitamente e na maior parte das vezes em instituições públicas de ensino, ações por todo o país, atingindo um público de 12 até 25 anos, jovens que estão entre a idade escolar e se iniciando no mercado de trabalho. O curso já passou por seis estados brasileiros — Bahia, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo mais o Distrito Federal —, com mais de vinte polos presenciais. Em 2025, por meio da parceria com a Escola Nacional de Informação (Enacin) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), a iniciativa se tornou um curso de extensão e inaugurou um novo módulo sobre *Integridade da Informação*². A aplicação dessa mudança ocorreu em Brasília-DF, especificamente na região periférica de Ceilândia, no Centro de Ensino Médio 11 – QNP 13 – P Norte.

A partir dessa nova realidade do projeto, que já tinha uma proposta político-pedagógica de empoderamento tecnológico dos estudantes através do exercício de criar um jogo com sua própria narrativa, utilizando referências que poderiam não ser comumente reproduzidas em um contexto de jogos digitais que são comercializados no mainstream, sendo uma oportunidade de promover diálogos entre o momento vivido pelos alunos e as possibilidades de viver e ser oferecidas pela potência que é produzir a própria história.

O curso é organizado em nove módulos, divididos em: 1) alfabetização digital, 2) cultura de jogos; 3) roteiro e narrativas; 4) programação, 5) edição de som; 6) game design; 7) arte e interface; 8) protótipos; 9) integridade da informação. Com uma plataforma de ensino gamificada disponível no site Mentora⁴, a formação é oferecida tanto presencial quanto remotamente no formato de Educação à Distância (EAD). Para a

formação voltada ao ensino presencial, o material digital disponibilizado através da plataforma gamificada é acompanhada por atividades presenciais que vão além do virtual. Pensando em expandir as ações do ambiente digital, foram desenvolvidas duas atividades que marcaram a atuação do Criar Jogos na região de Brasília-DF. Os jogos analisados são *Jogo da Desinformação*, iniciativa do Canal Ciência³ (Ibict) que foi inserida durante a inauguração do Criar Jogos em Ceilândia-DF, e *Detetive de Boatos*, jogo produzido no contexto do laboratório social, ambos trabalhando com a questão da desinformação.

A relevância desta pesquisa reside na urgência de se fortalecer capacidades críticas em contextos marcados por desigualdades de acesso à informação de qualidade e pelo alto potencial de disseminação de desinformação. Como já apresentamos através de pesquisas recentes que dialogam sobre a questão informacional e a necessidade da educação midiática, gostaríamos de destacar a necessidade de atuações pedagógicas que consigam, através da mobilização afetiva por meio da cultura, promover a literacia midiática. Além disso, este estudo propõe inovações metodológicas no campo da educação midiática, ao utilizar jogos como instrumentos ativos de ensino-aprendizagem, e busca contribuir para o desenvolvimento de práticas replicáveis em políticas públicas e projetos educacionais.

O objetivo geral deste estudo é entender o impacto social da inserção de jogos dentro do processo de letramento midiático-informacional. De forma mais específica, pretende-se: 1) realizar revisão sobre letramento midiático-informacional e sobre educação crítica; 2) avaliar, a partir de dados e observação, a efetividade da aplicação das ferramentas pedagógicas lúdicas e de que maneira isso reverbera no processo de ensino-aprendizagem.

2 Referencial Teórico

Inicialmente, recorreremos ao trabalho de Belluzzo (2017) que destaca a necessidade do

desenvolvimento de competências em informação para melhorar as condições de vida das pessoas, apontando para uma adequada gestão da informação. Neste sentido, fala-se sobre práticas que precisam de um processo mais consciente em sua realização, como compartilhamento e verificação de informações. Algo que tem se tornado cada vez mais comum é o compartilhamento de informações e dados sem a devida verificação. Através de grupos em diversos sites de redes sociais e aplicativos de comunicação — como WhatsApp, Facebook, X (antigo Twitter), Telegram — são disseminadas uma infinidade de dados que carecem de fontes seguras.

Sobre essa proliferação exacerbada de dados no meio digital, existe uma relação de características que auxiliam no processo de infodemia, como é o caso da desinformação, da economia da atenção, neoliberalismo e a crise do sistema de peritos, pontos indicados por Gonçalves *et al.* (2024) como as faces da infodemia. Resgatamos esse conceito que é utilizado pela Organização Mundial de Saúde (World Health Organization, WHO) como “o excesso de informação, incluindo informações falsas ou enganosas, em ambientes digitais e físicos durante um surto de doença”⁵ (WHO, 2025). O conceito de infodemia é importante para compreender o processo de aceleração dos processos atrelados aos fenômenos da desinformação e da propagação de *fake news*, principalmente durante e após a pandemia de Covid-19, entre os anos de 2020 e 2022. Neste momento, ao nos isolarmos espacialmente, as conexões eram mediadas, em sua grande maioria, através de aplicativos ou em ambiente digital. Inúmeras pessoas que ainda não estavam inseridas adequadamente ao contexto virtual tiveram suas vidas profundamente alteradas diante daquela realidade.

No contexto brasileiro, os desafios são maiores diante de uma população que ainda não foi totalmente alfabetizada e que não consegue ter acesso pelo às tecnologias de informação e comunicação (TICs), conforme indica o estudo de Ferreira (2003). Assim, além da barreira do desenvolvimento de habilidades para lidar com

o universo midiático e informacional, há o impedimento de acesso por conta do analfabetismo. Quando falamos no contexto de alfabetização digital, conceito mobilizado por Brasão, Correia & Vaz (2024), que conceituam como “o processo de capacitação das pessoas para usar as tecnologias digitais com tranquilidade e com eficácia” (Brasão, Correia & Vaz, 2024, p. 77). Em sua busca por compreender os desafios da implementação de uma alfabetização digital, atrelada à Prática de Ensino de Línguas, os autores enxergam que a utilização de recursos digitais pode tornar o ensino mais interessante, eficiente e prazeroso aos alunos, sendo uma forma criativa, desde que a tecnologia seja utilizada de maneira “correta e eficaz” (Brasão, Correia & Vaz, 2024, p. 82).

Nesse sentido, gostaríamos de falar sobre como a gamificação é crucial no processo de aprendizagem. Conforme Costa e Conceição dos Santos (2024), “a gamificação tem o objetivo de tornar processos e estruturas notadamente estáticas em um movimento complexo que envolve a relação de tarefas e recompensa” (Costa & Conceição dos Santos, 2024, p. 19). Para além de sua visão prática, na teoria a gamificação é uma metodologia que consegue unir tecnologia, ludicidade, e inovação, ampliando repertórios e acionando uma perspectiva crítica. É importante assinalar que os “jogos permitem contato com realidades distintas, a ponderação de regras e sua negociação e a representação de causas e consequências dentro de sistemas de relações” (Farbiarz *et al.*, 2019, p. 241). Assim, processos gamificados possuem a criatividade como base para a promoção de uma educação que ao mesmo tempo que é mais lúdica, divertida e interessante, mobiliza sentimentos e sensações capazes de multiplicar formas de mobilização da atenção que vão além de um ensino formal.

Tal interação, que se dá de maneira inovadora, faz com que estudantes consigam experienciar o ambiente escolar de outra forma. Conforme Costa (2022), “uma das lacunas das abordagens de ensino utilizadas atualmente assenta num deficiente relacionamento entre

alunos e professores”, sendo que a “implementação de novas estratégias” pode “minimizar este déficit de relacionamento” (Costa, 2022, p. 63). Quando levamos em consideração o contexto digital, é necessário aprofundar as relações entre o ambiente escolar tradicional e as novas tecnologias de informação e comunicação. Piacenti e Araújo (2025) apontam para a necessidade de uma relação mais integral entre o letramento informacional e o digital. No entanto, a desigualdade no acesso à tecnologia e a falta de políticas públicas que sejam capazes de lidar com essa realidade, ainda mais no contexto de jovens que precisam ser estimulados, principalmente com práticas inovadoras, atrapalha seu desenvolvimento.

Para que tal relação mais integral seja efetiva, é preciso uma série de mudanças nas estruturas que conhecemos nos dias de hoje. A título de exemplo, há um abismo entre as realidades vividas entre jovens e adultos no ambiente on-line. Existe uma distância entre jovens e adultos que foi bem explorada na série *Adolescência* (Netflix, 2025). Na série, a falta de compreensão dos responsáveis sobre os termos utilizados por seus filhos em sites de redes sociais digitais demonstra um ponto que precisa ser contornado urgentemente. Historicamente, são desenvolvidos termos e gírias que são mais conhecidas entre os jovens do que adultos, mas no caso do mundo digitalizado essa separação se aprofunda diante das habilidades, ou pela falta delas, vinculadas ao uso de ferramentas digitais. Desse modo, para além de uma “alfabetização do linguajar” jovem de cada época, existem as barreiras do mundo virtual.

Um instrumento que pode ser acionado é o letramento midiático e informacional. Em busca de uma definição, recorre-se ao trabalho de Felix e Morais (2023) que entendem como a capacidade que os indivíduos têm de interpretar de forma autônoma os discursos presentes na mídia e no fluxo de dados. Utilizando um termo semelhante, “literacia midiático-informacional” (“media and information literacy”, ou simplesmente MIL), a UNESCO compreende a necessidade dessa

formação para sustentar democracias por todo o planeta.

Dentro de uma nova ecologia da mídia, conforme indicado por Carlsson (2019), estruturada em plataformas e serviços disponíveis na internet, houve alterações socioeconômicas dentro do corpo social. Nesse sentido, cada vez mais a esfera pública e os valores participativos da população são incluídos no âmbito do digital. Por essa razão, de acordo com Carlsson (2019, p. 12-13) a MIL é crucial para o desenvolvimento da democracia e ocupa um lugar de um conhecimento essencial para o exercício da cidadania, por reunir inúmeros conhecimentos e habilidades relacionados os usos dos meios de comunicação e cultura.

Para alcançar esse lugar do letramento midiático e informacional de maneira crítica, utilizamos o repertório da Competência Crítica em Informação (CCI) A CCI é, segundo Schneider (2019), uma habilidade que precisamos para lidar com o fluxo constante de informações diante da complexidade da sociedade informacional contemporânea. Ela é utilizada para, entre outros usos, combater a desinformação. Além disso, conforme apontam Brisola, Schneider e Silva Júnior (2017), a competência crítica em informação é uma forma de credibilizar as informações adquiridas no contexto de grande circulação de dados, fenômeno que facilita a manipulação de informações.

Trata-se, então, de uma ferramenta que orienta indivíduos neste contexto de profusão de dados, permitindo uma leitura crítica capaz de fazer refletir sobre possíveis efeitos negativos de correntes de processos de desinformação ou de propagação de *fake news*. Entre suas formas de análise, apontamos a partir de Schneider (2019): 1) o reconhecimento de que precisamos de informação para nossas vidas; 2) elaborar maneiras de buscar informação; 3) pensar em formas adequadas para acessar informações; 4) saber usar as informações adquiridas; 5) combinar informações para um objetivo; 6) aplicar de maneira adequadas as informações;

e 7) avaliar todo o processo para aprimorar o processo.

Dessa forma, entendemos a complexidade que envolve um processo de letramento midiático e informacional crítico, proposta visada pelo Criar Jogos. Por se tratar de um projeto cultural, é necessário acionar um conceito mobilizador de reflexões sobre o lugar da cultura para a Ciência da Informação: mediação cultural. Segundo Silva e Cavalcante (2023), a perspectiva da mediação cultural para a Ciência da Informação pode ser um caminho para o letramento midiático e informacional crítico que o Criar Jogos busca alcançar. Na produção de sentidos “a Mediação Cultural aponta para um processo em que a relação entre os sujeitos e as manifestações culturais e imateriais sejam significativas de maneira que facilite aos sujeitos a possibilidade de serem protagonistas” (Silva & Cavalcante, 2023, p. 246) e, diante da Ciência da Informação, conforme indicam os pesquisadores, a mediação cultural pode ser uma ferramenta que amplia o acesso à informação. Nossa contribuição é que, através desta investigação, apresentar como a ludicidade pode ser um instrumento que permite a visão mais ampliada sobre o mundo que pode ser apreendido de maneira crítica pelos estudantes beneficiados pelo projeto.

O que é almejado, então, é conseguir alterar a estrutura formal e tradicional de ensino, pensando sobre processos lúdicos, gamificados em que a cultura é um pilar essencial para o desenvolvimento de uma outra educação, uma pedagogia engajada e transformadora. Para isso, é importante desenvolver uma educação crítica. A grande contribuição na reflexão sobre este assunto é Freire (2021), pedagogo brasileiro que trouxe a perspectiva da educação bancária, como aquela que trata o estudante como um depósito do conhecimento do professor, e a educação crítica, que parte da complexificação do cotidiano para extrapolar a relação de ensino-aprendizagem tradicional da educação bancária. Tais ideias estão embasadas em uma proposta de transformação social que deriva da teoria crítica. De acordo com Horkheimer

(1983), e de maneira simplificada, a teoria crítica busca a superação de relações de opressão, aniquilando as desigualdades socialmente estabelecidas, promovendo a alteração da realidade social vigente.

Em vista disso, Freire (2021) propõe uma pedagogia do oprimido. De acordo com Conceição dos Santos (2023), a pedagogia do oprimido em Freire (2021) inspira movimentos sociais em mudar seu lugar de opressão ao se conscientizarem de sua situação, por meio de um engajamento que implica na reflexão do cotidiano. Neste sentido, Brisola (2022) realiza um estudo sobre as bases epistemológicas no contexto da competência crítica em informação (CCI). A CCI reúne inúmeras ferramentas para superar questões atreladas às competências em informação em prol da transformação social. Conforme afirma a pesquisadora, “Freire pretende uma aproximação entre os sujeitos e suas realidades, na intenção de mudar o mundo” (Brisola, 2022, pp.27) e, dentro do contexto da CCI, através das reflexões de Freire, temos que “o cidadão [que] não se dá conta de sua cidade, não se apodera dela, não transmuta conhecimento em agir” (Brisola, 2022, pp.32).

3 Procedimentos Metodológicos

Metodologicamente, este estudo se organiza como uma pesquisa com abordagem qualitativa, de natureza aplicada, que se estrutura como um estudo de caso que se baseia na observação participante da aplicação do *Jogo da Desinformação* do Canal Ciência do Ibict na inauguração do projeto Criar Jogos em Ceilândia-DF, em março de 2025, e da análise de relatório da aplicação do jogo *Detetive de Boatos* no decorrer do projeto. O público-alvo do projeto são jovens de 12 até 25 anos, sendo que a maior parte dos estudantes também são alunos da escola onde é realizado o projeto. A partir de registros realizados no dia da inauguração e do *feedback* realizado pelos profissionais responsáveis pela parte pedagógica, analisa-se a repercussão das atividades lúdicas.

Importante identificar que no dia da inauguração, o método escolhido foi da observação participante, como membros da iniciativa que verificaram a recepção das atividades pelos estudantes, durante o período de 31 de março e 01º de abril de 2025, sendo que a inauguração o polo em Ceilândia ocorreu no dia 31 de março de 2025. Em relação à aplicação do jogo *Detetive de Boatos*, foram realizadas reuniões entre o consultor para conteúdo técnico e desenvolvimento do jogo e as equipes de produção e formação locais, que estavam em contato direto com os alunos do curso. Tanto através de reuniões como aplicação de formulários, foi possível diagnosticar como se deu a relação do jogo entre professores/tutores e alunos. Por se tratar da primeira experiência de aplicação do jogo. Detalharemos na próxima seção sobre os jogos e a recepção por parte dos estudantes e o retorno obtido.

4 Resultados e Discussão

No caso do *Jogo da Desinformação*, um jogo de tabuleiro humano em que os participantes andam e devem completar certos objetivos, o trabalho sobre desinformação é estimulado a partir de questões atreladas ao repertório adquirido em sala de aula. Percebe-se que a partir do estímulo à participação, os estudantes sentem-se desafiados, principalmente por conta do sistema de recompensas, uma vez que o jogo dá e tira pontos conforme a performance dos participantes.

O *Jogo da Desinformação* é uma iniciativa do Ibict a partir de um de seus braços, o Canal Ciência. Tal iniciativa é utilizada para estimular o combate à desinformação. Inicialmente, os estudantes estavam tímidos para participar da atividade. A partir da ativação realizada por meio do desafio de participar ou não, diversos alunos solicitaram a participação, criando uma situação inusitada: o jogo pode ser jogado em até seis jogadores, mas foi adaptado para ser jogado em seis duplas. Esta característica indica como os jogos, apesar de suas regras, consegue ser flexível e adaptável. Fugindo dos aspectos mais rígidos da educação formal e

tradicional, o lúdico consegue mobilizar certos afetos que trazem a atenção de estudantes para aquele momento de troca que ocorre no momento de brincadeira e diversão.

A equipe sob coordenação de Leda Cardoso Sampson Pinto realizou a atividade no final da inauguração, sendo uma das atividades de encerramento da inauguração no dia 31 de março de 2025. Além dos 12 estudantes que participaram do *Jogo da Desinformação*, os demais alunos interagiam com os jogadores, reagindo às respostas certas ou erradas diante das perguntas e das informações colocadas. Aqui reside outro ponto importante sobre a utilização de jogos: sua capacidade de reunir e agregar pessoas que, mesmo que ainda não estejam necessariamente inseridas na prática, ocupa um lugar convidativo diante das mobilizações do lúdico. Quem está de fora, pode entrar na brincadeira e, dessa forma, há um processo de inclusão.

O *Jogo da Desinformação* funciona de maneira muito simples: a partir de situações cotidianas, informações amplamente divulgadas, principalmente no mundo digital, os jogadores devem afirmar quais dados são verdadeiras e quais são falsos. Através de um sistema de recompensas através de pontuações e com um mecanismo de sorteio de questões por meio de um dado, os jogadores seguem uma trilha cheia de desafios. No final, o grupo com o maior número de pontos é declarado vencedor. Conforme matéria publicada no site do Ibict,

As perguntas e dinâmicas do jogo foram pensadas para entreter o público em eventos de divulgação científica, onde a atmosfera permite uma interação mais próxima e algum aprofundamento de temas de ciência e tecnologia. Pretende-se, ao final, que os participantes compreendam melhor o fenômeno da desinformação e se apropriem de formas de combatê-lo, contribuindo para o aumento do seu letramento midiático e informacional e para a diminuição do seu grau de vulnerabilidade frente ao enorme volume de informações que circulam atualmente na internet e nas mídias

sociais. (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 2024)

Nos momentos decisivos, a cada acerto ou erro das duplas que estavam jogando, os demais estudantes que não estavam no tabuleiro humano reagiram com gritos e risadas, reações que indicavam o conhecimento dos demais alunos presentes nessa dinâmica. Assim, temos que a aplicação do *Jogo da Desinformação* foi capaz de reunir diversos estudantes em uma dinâmica que mobilizou, de um lado, os afetos — com os sentimentos reproduzindo o conhecimento dos estudantes e a ludicidade como um lugar de comunhão —; e de outro, a capacidade de trabalhar criticamente com a relação de dados e informações na conjuntura contemporânea em que a desinformação tem ocupado um lugar de desafios a ser superado.

A criação desse espaço que estimula a participação ativa tanto dos jogadores quanto dos demais que assistem de forma não passivo auxilia na fixação de conhecimentos que, trabalhados tanto anterior quanto posteriormente, podem compor o pensamento desses jovens. Ainda, trazer a realidade vivida no cotidiano aproxima estes estudantes de um conjunto de conceitos e ideias que, diante de suas complexidades, poderiam afastar este público. Não se trata da simplificação de temas difíceis, mas de transformar um conteúdo que está formatado dentro de uma lógica tradicional, vinculado ao espectro da educação bancária freiriana, em um conteúdo apreensível.

Em relação à aplicação do jogo *Detetive de Boatos*, um baralho com inúmeras perguntas que discutem sobre o universo da tecnologia e também lida com informação e desinformação, foi semelhante a repercussão positiva. A partir de certa competitividade, os alunos se engajam a participar, ainda que percam o interesse ao longo do tempo.

Em primeiro lugar, o *Detetive de Boatos* foi formulado a partir de um jogo prototípico idealizado pelo consultor para conteúdo técnico e desenvolvimento do jogo do projeto Criar Jogos, Matheus Barcellos. Já com o nome de *Detetive de Boatos*, o jogo foi apresentado em uma reunião com membros da Escola

Nacional de Informação do Ibict e do Instituto Burburinho Cultural para definir as ações do projeto. Foi decidido que seriam fabricadas sessenta cartas que apresentariam afirmações sobre o universo da tecnologia, sendo informações verdadeiras ou falsas.

De acordo com o relatório de Barcellos (2025),

O jogo educativo *Detetive de Boatos* é desenvolvido com o foco no combate à desinformação entre adolescentes, especialmente para ser usado em sala de aula, utilizando uma dinâmica lúdica baseada em perguntas e respostas. Criado dentro do projeto CRIAR JOGOS, sua proposta é promover o pensamento crítico, trabalho em equipe e o reconhecimento de como boatos e *fake news* afetam o cotidiano. Dessa forma, utilizando um jogo onde precisam reconhecer o que é verdadeiro ou falso, utilizamos o ambiente do jogo como aprendizado. Além disso, cada carta possui um QR code que encaminha diretamente à fonte da notícia, recurso útil para validar mais ainda a informação presente na carta. (Barcellos, 2025).

As dinâmicas aconteciam no ambiente presencial, em diferentes momentos do curso, com o objetivo de fixar conteúdos trabalhados, principalmente, no módulo de Integridade da Informação.

Como um dado importante, gostaríamos de explicar um pouco sobre o módulo desenvolvido para o polo de Brasília, sobre Integridade da Informação. Intitulado “Quem é você nas redes?”, a partir da formação de um grupo de estudo que reuniu a equipe pedagógica e outros membros que auxiliaram no processo de desenvolvimento do módulo, com o objetivo de definir quais seriam os temas trabalhados.

A partir do levantamento de informações extraídas no Canal Ciência, curadoria dos possíveis dados (levantamento bibliográfico) e validação da equipe do Ibict, foram adicionados os seguintes temas: 1) a presença da tecnologia no nosso cotidiano; 2) que é desinformação; 3) problemas causados pelo compartilhamento de notícias falsas; 4) importância da checar as informações

recebidas; 5) Dicas para o uso seguro da internet; 6) Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD); 7) Inteligência Artificial: mitos e verdades; 8) Inteligência Artificial nos jogos. Após o módulo de “Alfabetização Digital”, o primeiro módulo acessado pelos alunos, os estudantes de Brasília tiveram aulas no módulo “Quem é você nas redes?”, sobre Integridade da Informação.

Dito isto, retomando o *Detetive de Boatos*, a aplicação do jogo se deu de maneira complexa, sendo acionado em diversos momentos, principalmente para suprir problemas específicos que ocorreram durante o curso na escola em Ceilândia. A principal questão foi a greve que acabou desestimulando os alunos de participarem de maneira mais ativa, por conta da falta de aulas formais. Além disso, problemas de conectividade impediram certas aulas utilizando o material presente na plataforma da Mentora do Criar Jogos. Como um trunfo, o *Detetive de Boatos* serviu como uma forma bem-sucedida de engajamento e desenvolvimento das questões atreladas ao curso.

Com a aplicação do primeiro formulário, que teve a partir de 9 alunos e 2 tutores como respondentes, os dados revelam um bom engajamento inicial. Alguns dos dados levantados e analisados por Barcellos (2025) indicam que o aprendizado de algo novo a partir das dinâmicas com o jogo, que o tempo de duração é adequado e houve a manifestação de interesse por outras versões do *Detetives de Boatos*, todos com mais de 70% dos respondentes indicando cada um desses pontos.

Em um segundo formulário, aplicado por Barcellos (2025), com uma participação maior de estudantes, dessa vez contado com 1 tutor e 17 alunos como respondentes, os resultados demonstraram manutenção sobre aprendizado de algo novo (acima de 80% dos respondentes afirmando que haviam aprendido algo novo) e com a ampla maioria (95% dos respondentes) afirmando terem ampliado sua compreensão sobre desinformação na área da Tecnologia. A principal dificuldade apontada foi a

insegurança de responder sobre algumas perguntas, indicativo sobre as possibilidades de revisão dos desafios em propor uma dificuldade mais adequada em outras oportunidades (Barcellos, 2025).

Assim como o *Jogo da Desinformação*, o *Detetive de Boatos* proporcionou um ambiente lúdico e participativo entre os estudantes e tutores do Criar Jogos.

O “Detetive de Boatos” se ancora nesse entendimento ao criar um ambiente em que o estudante, ao assumir o papel de investigador, engaja voluntariamente em uma estrutura de regras lúdicas para examinar e validar informações. Isso transforma o ato de aprender em uma experiência significativa, onde o conhecimento é construído por meio da interação, da escuta ativa e da argumentação. (Barcellos, 2025)

Os processos que ocorrem em ambos os jogos indicam como o uso do lúdico pode oferecer a oportunidade aos estudantes de protagonizar e agir ativamente em prol da aquisição dos conhecimentos. Diferentemente de uma relação passivamente estabelecida em uma pedagogia bancária, em que o estudante é apenas um depósito do conhecimento dos professores, usar jogos estimula uma prática que se assemelha aos pontos indicados por Schneider (2019) sobre a CCI.

Assim, “o jogo, portanto, não é apenas uma ferramenta didática, mas um espaço cultural de construção crítica, onde os alunos experimentam formas de pensar e agir diante da desinformação, o que confere autenticidade e solidez à proposta pedagógica do projeto” (Barcellos, 2025). Através da mediação cultural, é possível tornar os estudos sobre Ciência da Informação um campo assimilável. Ocorre, então, um processo que se assemelha ao que Ayres & Brites (2019) indicam em sua pesquisa: uma proposta pedagógica transformadora, capaz de promover o processo de conscientização e que possibilite a participação para combater a desinformação.

Algo que é importante de notar é que esses jogos e os respectivos conteúdos foram inseridos no desenvolvimento desse

laboratório social na região de Ceilândia. Falar sobre “informação” e conseguir auxiliar em um processo de letramento midiático-informacional precisa passar por meios que consigam realizar certa aproximação entre o universo dos estudantes com o conteúdo pretendido, algo que através de atividades lúdicas se torna possível.

O *Criar Jogos* surgiu em 2022 e o laboratório social de Ceilândia-DF, em andamento em 2025, demonstra como este é um projeto que possui adaptabilidade. Este é outro ponto que gostaríamos de destacar: a cada experiência, o Criar Jogos adquire novas experiências capazes de promover redefinições e indicar possíveis avanços que podem ser realizados em atualizações futuras. Dessa maneira, o Criar Jogos pode ser implementado em diferentes realidades e pode incorporar novos assuntos, como o caso da Integridade da Informação, tema discutido em realidades em todo o mundo.

5 Considerações Finais

Os dados parciais desta pesquisa indicam que o uso de jogos como o *Jogo da Desinformação* e o *Detetive de Boatos* no projeto *Criar Jogos* tem se mostrado eficaz na promoção do letramento midiático-informacional crítico. As atividades lúdicas despertaram engajamento e reflexão, aproximando os conteúdos trabalhados do cotidiano dos estudantes e favorecendo uma aprendizagem mais significativa. Os resultados reforçam a importância de metodologias inovadoras e dialógicas e apontam para o potencial da ludicidade como ferramenta de mediação pedagógica em contextos marcados por desigualdade informacional.

Em relação aos objetivos indicados inicialmente em nossa investigação acreditamos que a realização da revisão sobre letramento midiático-informacional e sobre educação crítica contribuiu para definir caminhos reflexivos sobre a aplicação dos jogos na escola selecionada para ser o laboratório social em Ceilândia, foi um propósito alcançado através da revisão bibliográfica. Enquanto isso, a avaliação a partir de dados e observação,

sobre a efetividade da aplicação das ferramentas pedagógicas lúdicas e de que maneira isso reverbera no processo de ensino-aprendizagem também foi explicada através da reflexão dos resultados obtidos.

As limitações deste estudo estão presentes em alguns pontos que precisam ser aprofundados, sistematizados ou revistos em investigações futuras. Em primeiro lugar, indicamos a falta de uma averiguação mais detida e aprofundada sobre os resultados levantados pelos diversos grupos de ação do projeto, que ainda precisam ser profundamente refletidos e analisados para informações mais consolidadas. Em segundo lugar, os dados foram adquiridos com pequenos grupos de amostragem, sendo necessária uma pesquisa mais ampla, mobilizando um número maior de participantes, para uma menor margem de erro sobre as informações levantadas. Ainda, é necessário abordar de maneira mais detida a característica “periférica”, para além de apontar o lugar, como também outros aspectos que podem compor o local que parte o perfil desse tipo de estudante, com todas as suas particularidades. Por fim, em relação à análise do *Jogo da Desinformação* é necessária uma pesquisa através, por exemplo, de questionários, que consiga ter dados mais tangíveis para, então, conseguir consolidar dados.

Entretanto, percebemos contribuições, principalmente através do lugar que ocupa um estudo de caso. Em primeiro lugar, a mediação cultural no contexto da Ciência da Informação é demonstrada de maneira empírica e de um caso que, segundo as informações indicadas em questionários e observação participante, foi bem-sucedido. Ademais, a experiência de aplicar a ludicidade de maneira crítica em um contexto de um curso presente em ambiente escolar entre jovens periféricos. Inclusive, pensando sobre a questão periférica, o relato apresentado da maneira como o projeto foi aplicado demonstra uma fração dos desafios que podem ser enfrentados com esse tipo de atividade cultural. Por fim, a articulação conceitual em prol da compreensão de um letramento midiático-informacional crítico

demonstra a aplicação do pensamento na prática.

É possível pensarmos em encaminhamentos deste estudo. Em primeiro lugar, averiguar de maneira comparativa, entre diferentes regiões do país, como que a questão do acesso à informação se apresenta. As desigualdades informacionais vão além do acesso à internet, que por si só já é uma questão pertinente, e envolve questões como o ambiente informacional. Outro ponto importante é a reformulação do jogo *Detetive de Boatos* a partir das impressões dos estudantes do curso Criar Jogos em Brasília-DF. A partir dessa reformulação, realizar um novo estudo para perceber possíveis avanços, inclusive propondo novos temas para além da tecnologia, ainda que se trate de um tema de grande relevância.

6 Referências

- Aime, L. S. & Obregón, M. F. Q. (2020). Inspiração internacional: influências da General Data Protection Regulation na Lei Geral de Proteção de Dados brasileira. *Revista DCS*, 17(60).
<https://ojs.revistadcs.com/index.php/revista/article/view/2624>.
- Aragão, M. de A. G. (2022). O Impacto do Facebook Sobre o Sul Global: o que Acontece Quando não se Importa o Suficiente. *Fronteira: Revista de iniciação científica em Relações Internacionais*, 21(41), 43–60.
<https://periodicos.pucminas.br/fronteira/article/view/26210>.
- Ayres, C. & Brites, M. J. (2019). Vigilância, hostilidade e desinformação: as críticas de jovens brasileiros aos meios digitais e as contribuições das literacias críticas. In S. Pereira (Ed.), *Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas do 5.º congresso* (pp. 44-56). Braga: CECS.
- Barcellos, M. (2025). Relatório de avaliação do jogo “Detetive de Boatos”. Acesso restrito.
- Belluzzo, R. C. B. (2017). Bases teóricas de gestão da informação: das origens aos desafios na sociedade contemporânea. *Palavra Clave (La Plata)*, 7(1), e027.
<https://doi.org/10.24215/18539912e027>.
- Brasão, H. J. P., Correia, P. R., & Vaz, L. R. (2024). Caminhos para a alfabetização digital: enfrentando desafios e aproveitando oportunidades. *Cadernos da Fucamp*, 33, pp. 76–83.
<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/3615>.
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
- Brasil. (2014). Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014: Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Presidência da República.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm.
- Brasil. (2018). Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018: Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Presidência da República.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm.
- Brisola, A. C. (2022). Forjando em Freire as bases epistemológicas e de práxis da competência crítica em informação. Em Bezerra, A. C., & Schneider, M. *Competência crítica em informação: Teoria, consciência e práxis* (pp. 21-33). Garamond.
- Brisola, A. C., Schneider, M. A. F., & Silva Júnior, J. F. (2017). Competência crítica em informação, ética intercultural da informação e cidadania global na era digital: Fundamentos e complementaridades. In *Anais do 18º Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação* (pp. 1–16). Unesp.
<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/105022>.
- Carlsson, U. (2019). MIL in the cause of social justice and democratic rule. In Carlsson, U. (Ed.), *Understanding media and information literacy (MIL) in the digital age: A question of democracy* (pp. 11-24). University of Gothenburg.
- Conceição dos Santos, P. H. (2023). O mito da publicidade antirracista ou sobre o capital de representatividade: por outra ética publicitária [Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano, Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense]. Repositório Institucional da Universidade Federal Fluminense.
<https://app.uff.br/riuff/handle/1/33333>

- Costa, R. F. (2022). Gamificação em ensino: Estudo preparatório em duas turmas de ensino profissional: Satisfação e sucesso escolar na educação [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Tecnologias Avançadas de Lisboa]. Instituto Superior de Tecnologias Avançadas de Lisboa.
- Costa, P. S. & Conceição dos Santos, P. H. (2024). Aplicação do design thinking em projetos culturais: o caso Criar Jogos (1ª e 2ª edições). In COSTA, L. & ROCHA, R. (Orgs.), Anais de textos completos e resumos expandidos do I Seminário de Avaliação de Políticas e Indicadores Culturais (pp. 17-24). UFBA.
- EducaMídia. (s.d.). O que é educação midiática?. <https://educamidia.org.br/educacao-midiatica/>.
- European Union. (2016). Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 on the protection of natural persons with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data (General Data Protection Regulation). <https://gdpr-info.eu>.
- Farbiarz, A., Xavier, G., Dias, C. M., & Farbiarz, J. L. (2020). A gamificação como processo metodológico na formação crítica contemporânea: uma experiência aliando tecnologia, inovação e ludicidade no Ensino Superior. *Logos*, 26(2), 229. <https://doi.org/10.12957/logos.2019.45676>.
- Felix, C. B., & Moraes, L. (2023). Juventude conectada? Atravessamento e mediações da comunicação e cultura nos processos de letramento midiático e informacional. Em Tavares, D., Farbiarz, A., & Alves, W. (Orgs.), *Mídia e Cotidiano na educação básica: Olhares sobre o letramento midiático* (pp. 240-261). EdUFF e Gênio Editorial.
- Ferreira, R. S. (2003). A sociedade da informação no Brasil: um ensaio sobre os desafios do Estado. *Ciência da Informação*, 32(1), 1–12. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000100004>.
- Freire, P. (2021). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Gonçalves, L., Castro, L., Rachid, R., & Fornazin, M. (2024). As múltiplas faces da Infodemia. *RECIIS*, 18(3), 716–735. <https://doi.org/10.29397/reciis.v18i3.3796>.
- Horkheimer, M. (1983). Teoria tradicional e teoria crítica. In Benjamin, W. *et al.* (Orgs.), *Textos escolhidos* (pp. 125–162). Abril Cultural.
- Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. (2024, 12 de julho). Canal Ciência do IBICT estreia Jogo de Combate à Desinformação na 76ª SBPC. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. <https://www.gov.br/ibict/pt-br/central-de-conteudos/noticias/2024/julho/canal-ciencia-do-ibict-estreia-jogo-de-combate-a-desinformacao-na-76a-sbpc>.
- Organização das Nações Unidas no Brasil. (s.d.). Objetivo 16: Paz, justiça e instituições eficazes. <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/16>.
- Piacenti, M. R., & Araújo, C. H. dos S. (2025). A relação do letramento informacional e digital no contexto educacional. *Revista DELOS*, 18(65), e4547. <https://doi.org/10.55905/rdelosv18.n65-138>.
- Pinto, P. J. R. (2018). Fake news e social media em Portugal: conceitos, realidades e hipóteses. [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/119799>.
- Scarcella, C. La urgencia de la educación mediática en la era de la desinformación: un estudio de caso en la periferia de São Paulo. (2024). *MLS Communication Journal*, 2(2). <https://doi.org/10.69620/mlscj.v2i1.3300>.
- Schneider, M. (2019). CCI/7: Competência crítica em informação (em 7 níveis) como dispositivo de combate à pós-verdade. In Bezerra, A. B. *et al.* (Orgs.), *iKritika: Estudos críticos em informação* (pp. 73-116). Garamond.
- Silva, C. R. S., & Cavalcante, L. F. B. (2023). Mediação cultural da informação: Por uma relação entre informação, cultura e mediação na produção de sentidos e significados sobre o real. *Informação em Pauta*, 8(Esp.), 237-251. <http://www.periodicos.ufc.br/informacaoempauta/article/view/89241>.
- Thorne, J., & Graham, S. (Criadores). (2025). *Adolescência [Série]*. Netflix. <https://www.netflix.com/title/81756069>.
- UNESCO. (s.d.). Right to access information. <https://www.unesco.org/en/right-access-information>.

World Health Organization. (s.d.). Infodemic. WHO.
https://www.who.int/health-topics/infodemic#tab=tab_1

NOTAS

¹ Burburinho Cultural (2025). Criar Jogos – criando conexões. <https://www.criarjogos.com.br/>.

² Enacin (2025). Escola de Games CRIAR JOGOS. <https://enacin.ibict.br/extensao/>.

³ Canal Ciência (2025). Canal Ciência – Portal de Divulgação Científica e Tecnológica. <https://canalciencia.ibict.br>.

⁴ Mentora – Criar Jogos (2025). Registre-se na conta Criar Jogos. https://criarjogos.mentoranow.app/users/new_public.

⁵ No texto original: “An infodemic is too much information including false or misleading information in digital and physical environments during a disease outbreak”.