



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MAYCON HENRIQUE MARIZ MORANO

**A MÍDIA-EDUCAÇÃO COMO MEIO DE ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA DE
ADOLESCENTES NO AMBIENTE DIGITAL PERMEADO DE BOLHAS VIRTUAIS**

Presidente Prudente - SP
2023



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MAYCON HENRIQUE MARIZ MORANO

**A MÍDIA-EDUCAÇÃO COMO MEIO DE ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA DE
ADOLESCENTES NO AMBIENTE DIGITAL PERMEADO DE BOLHAS VIRTUAIS**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Monica Fürkotter

370
M829m

Morano, Maycon Henrique Mariz

A mídia-educação como meio de alfabetização midiática de adolescentes no ambiente digital permeado de bolhas virtuais. / Maycon Henrique Mariz Morano. -- Presidente Prudente, 2023.

133 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2023.

Bibliografia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Monica Fürkötter.

1. Relação escola-mídia. 2. Educação. 3. I. Título.

MAYCON HENRIQUE MARIZ MORANO

**A MÍDIA-EDUCAÇÃO COMO MEIO DE ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA DE
ADOLESCENTES NO AMBIENTE DIGITAL PERMEADO DE BOLHAS VIRTUAIS**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 29 de agosto de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dra. Monica Fürkotter
Universidade do Oeste Paulista - Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a. Dra. Maria Raquel Miotto Morelatti
Universidade Estadual Paulista - UNESP
Presidente Prudente - SP

Prof. Dr. Sidinei de Oliveira Sousa
Universidade do Oeste Paulista - Unoeste
Presidente Prudente - SP

DEDICATÓRIA

À minha esposa Aline Barbosa Pinto, que adotou o Morano para caminhar por todas as trilhas de nossa vida. Obrigado pelo apoio, compreensão e suporte no período de tribulações e ausências.

À memória de meu pai Vanderlei Morano, que aos 33 anos de idade e nos meus cinco anos de vida cumpriu sua missão; que não conseguia escrever um texto com coesão e coerência, mas que em poucas palavras desconexas rabiscadas no verso de uma foto, guardada até hoje com minha mãe, dedicou todo seu amor, e que só aumenta minha responsabilidade por este título.

Às Marias de minha vida, tias e avós que cuidaram de mim, à minha mãe Maria Darcy, que também é Maria e que também é mãe, tia, avó, amiga e “psicóloga” de muitos.

Ao nosso raio de sol, Alice, que nos ilumina, alimenta e nos dá vida diariamente.

Aos meus sogros, Neusa e Celso, por me terem como um filho.

AGRADECIMENTOS

“Primeiramente, sua pesquisa precisa fazer sentido, tocar e ser importante para você”. Agradeço minha orientadora, Prof^a. Dra. Monica Fürkotter, por estas palavras em sala de aula, quando ainda estava como aluno especial no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unoeste, e que levarei comigo. Obrigado pelo ser humano incrível, compreensível, inteligente, sagaz, provocadora e condutora do processo de conhecimento. Sem ela, esta conquista também não seria possível. Obrigado por não desistir da minha orientação!

Agradeço à Prof^a. Dra. Maria Raquel Miotto Morelatti e ao Prof. Dr. Sidinei de Oliveira Sousa pelas incríveis considerações e contribuições.

Também externo meus agradecimentos à gerente educacional Joyce Pavão Passone, ao gerente administrativo Luiz Paulo Magi Zampieri, à educadora social Rafaela Jovial Citolino, à instrutora de aprendizagem Thawane Laís Moreira Balcelobre de Paula e à analista de marketing Marielen Nitsche Parangaba, que representam todos os funcionários da entidade que permitiu e muito colaborou para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos presidentes e vereadores da Câmara Municipal de Presidente Prudente, onde estou servidor e aprendo diariamente, pelo incentivo e permissão em poder desenvolver a pesquisa, em nome do atual chefe do Legislativo, vereador Tiago Oliveira; aos colegas de trabalho, em nome do procurador jurídico Prof. Dr. Fernando Monteiro, pelas aulas diárias, e à Prof^a. Me Thaís Bravin Carmello, pelas contribuições técnicas a respeito da pesquisa.

Em nome da Ina, Idalina de Oliveira Lima, agradeço a todos os professores e funcionários do PPGE da Unoeste, pelo carinho e dedicação.

Agradeço, por fim, aos adolescentes que participaram da ação interventiva e àqueles que continuam no projeto semestralmente. Vocês são fonte de inspiração e grande motivação, mais eu aprendo do que os ensino.

A imprensa livre remedeia-se a si mesma, porque não pode haver razão para que a mentira, sendo igualmente livre como a verdade, prevaleça contra esta.

José Hipólito da Costa

RESUMO

A mídia-educação como meio de alfabetização midiática de adolescentes no ambiente digital permeado de bolhas virtuais

O presente trabalho, inscrito na linha de pesquisa “Formação e ação do profissional docente e práticas educativas”, teve sua origem no questionamento de como adolescentes fazem uso de mídias e meios de comunicação, seja de forma passiva ou ativa, tendo em vista o ambiente virtual controlado por algoritmos que reforçam as “bolhas” sociais e conceitos pré-estabelecidos por meio da vivência pessoal, cultural e cotidiana de cada cidadão. Tal questionamento se torna pertinente dado que estar em sua própria bolha faz com que o indivíduo se sinta confortável e seguro; e é natural o ser humano buscar uma zona de conforto. Entretanto, também é notório o problema causado pelas bolhas em ambientes virtuais, facilmente manipuladas. Assim, o aumento exponencial da conectividade amplia – em quantidade – os grupos e conceitos de bolhas virtuais, que isolam cada vez mais as pessoas. Com a segregação de opiniões e espectros, a visão de mundo que cada um tem pode ser, literalmente, invisível aos olhos do próximo. Para responder o questionamento definiu-se como objetivo geral investigar, a partir de uma sondagem sobre qual o uso que adolescentes fazem dos meios de comunicação, da mídia e das redes sociais em geral, se uma ação interventiva, na perspectiva da alfabetização midiática, contribui para a reflexão sobre o consumo que fazem de mídias e meios de comunicação tradicionais. Optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa, com delineamento descritivo explicativo que envolveu uma ação interventiva, com 34 adolescentes de 16 e 17 anos em situação de vulnerabilidade social atendidos por uma entidade sem fins lucrativos, que os prepara e os insere no mercado de trabalho, em uma cidade de médio porte do interior do Estado de São Paulo. A ação interventiva fundamentou-se na mídia-educação como caminho para a alfabetização midiática destes jovens por meio da concepção, produção e gravação de “videocasts”, utilizando recursos inerentes da atividade jornalística, tais como produção, pauta, roteiro e a entrevista em si. Como procedimentos metodológicos de coleta de dados foram utilizados questionários, diários de bordo, gravações da ação interventiva, análise dos “videocasts” e grupos focais. A avaliação da ação interventiva por meio de questionários demonstra a

mudança, em percentuais e de forma qualitativa, da percepção dos participantes sobre os assuntos abordados. Acreditamos que a pesquisa contribuiu para a formação social dos adolescentes, que puderam perceber a influência das bolhas virtuais em suas visões de mundo, bem como a importância do trabalho da imprensa em comparação às postagens diárias de redes sociais.

Palavras-chave: mídia-educação; bolhas; desinformação.

ABSTRACT

Media-education as a means of media literacy for teenagers in the digital environment permeated with virtual bubbles

The present work, part of the line of research “Training and action of the teaching professional and education practices”, had its origin in the questioning of how teenagers make use of media and means of communication, whether passively or actively, in view of the environment virtual controlled by algorithms that reinforce the social “bubbles” and pre-established concepts through the personal, cultural and daily experience of each citizen. Such questioning becomes pertinent given that being in your own bubble makes the individual feel comfortable and safe, and it is natural for human beings to seek a comfort zone. However, the problem caused by bubbles in virtual environments, which are easily manipulated, is also notorious. Thus, the exponential increase in connectivity expands – in quantity – the groups and concepts of virtual bubbles, which increasingly isolate people. With the segregation of opinions and spectrums, the vision of the world that each one has can be, literally, invisible to the eyes of the next one. To answer the question, the general objective was to investigate, based on a survey about the use that teenagers make of the means of communication, the media and social networks in general, whether an interventional action, from the perspective of media literacy, contributes for reflection on their consumption of traditional media and means of communication. We opted for a research with a qualitative approach, with an explanatory descriptive design that involved an interventional action, with 34 teenagers aged 16 and 17 years in a situation of social vulnerability, assisted by a non-profit entity, which prepares them and inserts them in the market of work, in a medium sized city in the interior of the São Paulo State. The interventional action was based on media education as a path to media literacy for these young people through the design production and recording of “videocasts”, using inherent resources of journalistic activity, such as production, agenda, script and the interview itself. As methodological procedures for data collection, questionnaires, logbooks, interventional action recordings, analysis of “videocasts” and focus groups were used. The evaluation of the interventional action through questionnaires demonstrates the change, in percentages and in a qualitative way, of the perception of the participants on the approached subjects. We believe that the research

contributed to the social formation of teenagers, who were able to perceive the influence of virtual bubbles on their worldviews, as well as the importance of press work compared to daily posts on social networks.

Keywords: media-education; bubbles; misinformation.

LISTA DE SIGLAS

ADPF -	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
BDTD -	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CAAE -	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP -	Comitê de Ética em Pesquisa
ENEM -	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEPI -	Fundação de Educação, Pesquisa e Inovação
MEC -	Ministério da Educação
ONG's -	Organizações Não Governamentais
<i>SciELO</i> -	Scientific Electronic Library Online
SERTESP -	Sindicato das Empresas de Rádio e Televisão no Estado de São Paulo
TALE -	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE -	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC -	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
Unesco -	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivo geral, objetivos específicos e procedimentos de coleta de dados	49
Quadro 2 - Datas e conteúdos abordados nos encontros presenciais.....	55
Quadro 3 - Comparativo das mensagens original e alterada	76
Quadro 4 - Comparativo de respostas sobre consumo de notícias	105
Quadro 5 - Comparativo de respostas sobre fake news e desinformação.....	105
Quadro 6 - Comparativo de respostas sobre bolhas na internet.....	107
Quadro 7 - Comparativo de respostas sobre como lidar com bolhas na internet..	108

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultado do levantamento das pesquisas nos bancos de dados24

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Resposta dos participantes sobre meio de comunicação.....	61
Gráfico 2 -	Resposta dos participantes sobre notícia	62
Gráfico 3 -	Resposta dos participantes sobre notícia e coluna opinativa	63
Gráfico 4 -	Redes sociais mencionadas pelos participantes	65
Gráficos 5 e 6 -	Consumo e produção de conteúdo em redes sociais pelos participantes	66
Gráfico 7 -	Conhecimento sobre bolhas na internet	69
Gráfico 8 -	Saber lidar com bolhas na internet	70
Gráfico 9 -	Resposta dos participantes sobre meio de comunicação no segundo questionário	82
Gráfico 10 -	Resposta dos participantes sobre blog.....	83
Gráfico 11 -	Resposta dos participantes sobre fake news e Desinformação.....	85
Gráficos 12 e 13 -	Percentual sobre bolhas no primeiro questionário e na reaplicação	86
Gráficos 14 e 15 -	Percentual sobre saber lidar com as bolhas na internet comparando-se o primeiro questionário e a sua reaplicação	87
Gráfico 16 -	Tipos de perfis em redes sociais	96

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução de ocupação da sala no primeiro encontro	60
Figura 2 - Evolução da separação dos grupos.....	71
Figura 3 - Texto postado no grupo de Whatsapp.....	76

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
1.1	Revisão de literatura.....	23
1.2	Estrutura da dissertação.....	26
2	REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1	Desinformação, fake news e a importância da atividade	
	Jornalística	27
2.2	Alfabetização midiática	35
2.3	Mídia-educação	38
2.4	Bolhas	39
2.5	Bolhas virtuais	42
2.6	Videocasts	44
3	PERCURSO METODOLÓGICO.....	46
3.1	Problema de pesquisa e hipótese	46
3.2	Objetivo geral e objetivos específicos	46
3.3	Natureza da pesquisa	47
3.4	Universo da pesquisa.....	47
3.5	Procedimentos metodológicos – coleta e análise de dados.....	49
3.5.1	Representações sociais.....	55
4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO	59
4.1	Intervenção – princípios e desenvolvimento.....	59
4.1.1	Encontro1.....	60
4.1.1.1	Primeiro questionário	61
4.1.2	Encontro 2.....	72
4.1.3	Encontro 3.....	75
4.1.4	Encontro 4.....	78
4.1.5	Encontro 5.....	79
4.1.6	Encontro 6.....	79
4.1.7	Encontro 7.....	80
4.1.8	Encontro 8.....	81
4.1.8.1	Questionário do 8º encontro	82
4.1.9	Encontro 9.....	93

4.1.9.1	Questionário do 9º encontro	93
5	RESULTADOS	102
6	BOSQUE SOLIDÃO	110
	REFERÊNCIAS	115
	APÊNDICES	120
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	121
	APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TALE).....	126
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO	130
	APÊNDICE D – ROTEIRO DE TRABALHO DOS GRUPOS FOCAIS	133

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa em nível de Mestrado teve início na experiência pessoal e profissional do pesquisador. Bacharel em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo e especialista em Ciência Política, já atuou como instrutor de Informática e coordenador pedagógico de escola de cursos profissionalizantes durante cinco anos; também exerceu atividade jornalística em rádio, portal de notícias, jornal impresso, canal online de televisão, assessoria de imprensa e como diretor de comunicação institucional.

Usuário voraz de internet e redes sociais há mais de vinte anos, bem como de meios de comunicação tradicionais – rádio AM, jornais impressos e televisivos, o pesquisador tem para si o conhecimento da tecnologia mascarada nos meios virtuais, ambientes de redes sociais, bem como sua nocividade para aqueles que a consomem de forma descompromissada e sem a reflexão sobre o que tal uso pode acarretar.

A evolução, entretanto, é inevitável. É inegável a contribuição que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) proporcionaram para a sociedade moderna, a Sociedade da Informação, que possui características centrais. A informação é matéria prima e a tecnologia age sobre a informação. Todos, ou quase todos os membros da sociedade podem ser, ao mesmo tempo e de forma intensa, produtores e consumidores de informação. Isso produz uma dinâmica completamente diferente daquela vivida anteriormente, quando a sociedade era passiva, apenas recebia a informação por meio da tecnologia do momento, como jornal impresso, rádio, revistas e televisão (Castells, 2018).

Outra característica marcante é a constante evolução e revolução. Como “[...] os limites da capacidade de informação dos computadores de hoje em dia estão sendo superados a cada mês [...]” (Castells, 2018, p.126), é possível enxergar, em síntese, que, por conta de sua intensa mudança, “[...] o paradigma da tecnologia da informação não evolui para seu fechamento como um sistema, mas rumo à abertura como uma rede de acessos múltiplos” (Castells, 2018, p.128).

Necessário, aqui, uma observação sobre a análise do renomado sociólogo e professor Manuel Castells, colhida de uma das obras da trilogia A Era da Informação, publicada ao longo da década de 1990, dividida em: A Sociedade em Rede (1996), O Poder da Identidade (1997) e Fim de Milênio (1998). Os textos são frutos de cerca de trinta anos de estudos e pesquisas. Quase outras três décadas depois, de modo

categórico, é possível cravar que tais afirmações foram reforçadas, com o agravante de o turbilhão da atual revolução não ter se esgotado, ou, ainda, do “olho do furacão” ter se intensificado. Destarte, cabe um alerta: a evolução tecnológica é tão absurda em relação à capacidade de absorção do cérebro humano, que, em miúdos, se assemelha a sociedade ter recebido um avião de grande porte para voar, mas não lhe ensinaram a pilotar.

É claro que o processo de evolução dos indivíduos, crianças e adolescentes¹, é radicalmente diferente dependendo da sociedade em que vivem. As implicações no nível de desenvolvimento dos seres humanos ocorrem em um ambiente povoado por tecnologias específicas.

Assim, o “projeto evolutivo” de uma criança que pertença a uma sociedade de caçadores-coletores é radicalmente diferente daquela de outra nascida em uma sociedade de agricultores-pecuaristas ou do desenvolvimento daquela criança que cresce em uma sociedade industrial (Laluzza; Crespo; Camps, 2010, p. 48).

Além disso, inúmeras pesquisas apontam como uma mesma tarefa pode ser realizada com processos mentais diferentes, que são adquiridos por práticas com diferentes ferramentas tecnológicas, próprias de cada cultura.

Isso posto, não poderia ser diferente com o uso de tecnologia nos processos educacionais. Ressalte-se que os adolescentes valorizam os efeitos imediatos do uso das TDIC, que são provenientes de jogos, comunicação, diversão e, no máximo, ajuda em tarefas escolares. Como apontado por Laluzza, Crespo e Camps (2010, p. 54), estes adolescentes não colocam o uso das tecnologias como “acumulação do saber”. O que ocorre é “[...] uma interessante convergência entre aprender e usar, na qual o novato procura o especialista para solucionar problemas concretos de uso.”

Tal fato foi identificado em um projeto de intervenção coordenado pela Profa. Dra. Rosália Duarte, do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e pelas então doutorandas Adriana Gomes, Andrea Garcez e Rita Migliora, como parte do Projeto Juventude e Mídia. Uma das produções do projeto apresenta reflexões iniciais produzidas a partir de uma proposta de intervenção que explora o uso das mídias digitais por estudantes e agentes da

¹ Nesta pesquisa, considera-se como adolescente o preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) que, em seu Artigo 2º, considera criança a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 29 mar. 2022.

educação no Brasil e em outros países e como esse uso se relaciona com o desenvolvimento de habilidades cognitivas. O texto ainda apresenta um projeto de intervenção realizado nos anos iniciais de uma escola pública estadual de formação de professores na cidade do Rio de Janeiro (RJ) (Duarte; Gomes; Garcez, Migliora, 2012).

Nas atividades propostas pelas pesquisadoras, a capacidade de “[...] buscar, selecionar, avaliar, organizar e compartilhar, adequadamente, informações obtidas na rede mundial de computadores [...]” (Duarte; Gomes; Garcez, Migliora, 2012, p. 140) foi o foco e, quando foi solicitado aos estudantes que falassem sobre o processo de realização das tarefas, eles apontaram a dificuldade em selecionar as informações buscadas entre os “[...] milhares ou milhões [...]” (Duarte; Gomes; Garcez, Migliora, 2012, p. 140) disponíveis e em estabelecer os corretos critérios e termos de busca para a informação desejada como suas maiores dificuldades. Também foi percebido pelas pesquisadoras, por meio de uma atividade que simulava o compartilhamento das informações obtidas, que a consolidação das informações pesquisadas é um desafio, pois foi identificado durante essa simulação que haviam várias inconsistências nas informações a serem compartilhadas.

Decorridos mais de dez anos, entende-se que os resultados da pesquisa pouco se alteraram. Ou seja, os adolescentes continuam um passo à frente nas habilidades com o domínio das mídias e multimídias, mas ainda se faz necessário desenvolver a competência de saber administrar as informações adquiridas.

Assim, importante lembrar que o cérebro humano é programado para se alimentar vorazmente. Entretanto, com a quantidade de informações, em geral, em excesso, da sociedade moderna, está se perdendo a capacidade de concentração. Estudos desenvolvidos por Gazzaley e Rosen (2016) apontaram que adultos possuem um tempo médio de apenas três a cinco minutos com o foco em determinado assunto.

O problema se acentua conforme a sociedade se torna cada vez mais conectada a *tablets* e *smartphones*. Ainda de acordo com Gazzaley e Rosen (2016), as consequências desta dependência podem ser ruins para a capacidade de ler, aprender e executar simples tarefas no dia a dia. As análises ocorreram com adultos, em geral não-nativos tecnológicos. As mudanças para adolescentes que “nascem sabendo” e convivendo com a tecnologia podem ser maiores. Ou seja, a capacidade de absorção e reflexão do pensamento crítico, em geral, pode ser ainda menor.

Isso posto, a formação crítica do indivíduo se faz ainda mais necessária com as “bolhas” tecnológicas criadas por algoritmos². É importante lembrar que estar em sua própria “bolha” faz com que o sujeito se sinta confortável e seguro; entretanto, o deixa fechado e “cego” para outros pontos de vista. Aliás, é inegável a necessidade que o ser humano tem em buscar uma zona de conforto para se deter e sobreviver em tal mundo. Desde sua gestação, a pessoa vive em uma redoma que a protege e lhe dá aquilo que precisa (Sloterdijk, 2016). E não é diferente no convívio diário com a sociedade.

Da mesma forma, Ferrari (2018, p. 35) lembra que apegos sociais são confortáveis e, por isso, mais fáceis de adaptar, aliás, se refletir, fáceis de serem notados no cotidiano.

[...] conversamos com pessoas iguais a nós, só frequentamos a pizzeria dos amigos, só curtimos quem pensa igual a nós. Só ouvimos músicas de gêneros que gostamos. Nem para conhecer outro ritmo musical nos aventuramos. E a cada dia nossas *timelines* vão ficando cada vez mais iguais, pois os algoritmos começam a nos mostrar só o que está na nossa bolha.

Entretanto, em que pese este conforto, também é notório o problema causado pelas “bolhas” tecnológicas, que são facilmente manipuladas. Segundo Domingos (2017), tudo ao nosso redor possui o “*machine learning*” – que é a forma como as máquinas “aprendem” os caminhos que os usuários da internet costumam utilizar. Aliás, o aumento exponencial da conectividade e da inteligência artificial amplia os grupos e conceitos de bolhas virtuais, que isolam cada vez mais as pessoas em seus grupos (Ferrari, 2018).

Tal isolamento faz com que as polarizações, intolerâncias e, principalmente, a falta de ampliação do horizonte analítico do indivíduo se torne maior. E, em geral, esta polarização é realizada de forma proposital e com objetivos específicos.

Se o algoritmo das redes sociais é programado para oferecer ao usuário qualquer conteúdo capaz de atraí-lo à plataforma com maior frequência e por mais tempo, o algoritmo dos engenheiros do caos os força a sustentar não importa que posição, razoável ou absurda, realista ou intergaláctica, desde que ela intercepte as aspirações e os medos – principalmente os medos – dos eleitores (Empoli, 2019, p. 20).

² Algoritmo é uma sequência de ações que são executáveis para resolver algum problema. Em informática, leva à uma determinada ação, como, por exemplo, sugerir ao usuário na internet uma notícia. Pode ser o “cérebro” de uma rede social, software ou um site de pesquisa.

Com a segregação de opiniões e espectros, a visão de mundo que cada um tem é literalmente invisível aos olhos do próximo. Visão esta, do terreno virtual, que direciona as massas.

Cada um marcha dentro de sua própria bolha, no interior da qual certas vozes se fazem ouvir mais do que outras e alguns fatos existem mais do que os outros. E nós não temos nenhuma possibilidade de sair disso, e menos ainda de trocar com outra pessoa (Empoli, 2019, p. 175).

Ora, em um mundo cada vez mais polarizado por conta das redes sociais, inundadas de “*fake news*” e desinformação, produtores de conteúdo, jornalistas e meios de comunicação, o indivíduo está cada vez mais refém dos algoritmos das redes sociais.

Neste tempo em que a experiência humana é a matéria-prima da nova produção de consumo, na era do “capitalismo de vigilância”, termo cunhado por Zuboff (2020), é proeminente a necessidade de se pensar em como o uso irrestrito de mídias sociais pode ser prejudicial para a privacidade e a visão de mundo do indivíduo.

Destarte, estudar os meios de comunicação – e aprender sua importância e seu dever – e proporcionar uma educação crítica de jovens é deveras relevante. Ainda mais no mundo atual, permeado de “*fake news*” produzidas de forma proposital por pessoas e robôs, contratados e criados especificamente para este fim, o de distorcer a realidade e criar novos espectros de verossimilhança.

[...] as notícias falsas são, na verdade, uma variedade de desinformações que pode variar entre a correta utilização de dados manipulados, a utilização errada de dados verdadeiros, a incorreta utilização de dados falsos e outras combinações possíveis (Ferrari, 2018, p. 44).

Assim, a mídia-educação como ferramenta para se alcançar a alfabetização midiática pode ser um caminho para a obtenção de uma apropriação crítica das informações recebidas diariamente, tanto no ambiente pessoal e familiar, como no trabalho e no convívio como cidadão.

Além disso, não se pode ignorar o fato de que cada vez mais cedo, celulares, *tablets* e televisões, todos conectados em rede, se tornaram os “educadores” e “cuidadores” dos lares na sociedade moderna.

Diante disso, a mídia-educação “[...] pode ser entendida a partir de três perspectivas: educar sobre/para os meios (perspectiva crítica), com os meios (perspectiva instrumental) e através dos meios (perspectiva expressivo-produtiva)” (Fantin, 2011, p. 40).

A partir de tal concepção,

Diversas experiências demonstram que é possível não só ensinar *com, sobre e através* dos meios, mas formar espectadores/autores/produtores críticos que negociam os significados, que constroem conhecimento e que interagem de diversas formas com os objetos da cultura (Fantin, 2011, p. 40).

Ora, a presente pesquisa visou investigar se uma ação interventiva, na perspectiva da alfabetização midiática, contribui para a reflexão sobre o consumo que jovens em situação de vulnerabilidade social quanto ao ambiente de rede e as bolhas digitais.

A ideia foi diagnosticar qual uso esses jovens fazem da mídia e de meios de comunicação em geral e, a partir disso, desenvolver uma ação interventiva em uma entidade sem fins lucrativos que forma e insere adolescentes de 15 a 17 anos no mercado de trabalho, em uma cidade de médio porte do interior do Estado de São Paulo, e analisar os reflexos e possível conscientização provocada pela ação interventiva nesses jovens.

Para tanto, procedeu-se a uma busca em bancos de dados de pesquisas científicas, de modo a investigar a relevância, originalidade e pertinência do desenvolvimento da pesquisa. Os resultados são apresentados na próxima seção.

1.1 Revisão de literatura

A revisão de literatura foi realizada utilizando descritores relacionados ao objeto da pesquisa, fornecendo inicialmente diferentes resultados, que foram refinados. A busca foi com os descritores “mídia-educação” e sua variação “mídia educação”, “alfabetização midiática” e “bolhas” ou “bolhas digitais”, nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O levantamento de pesquisas sobre os temas mídia-educação e alfabetização midiática demonstra que o assunto é amplamente pesquisado pelo país. Contudo, a ponderação da existência do ambiente virtual exponencialmente segregado por conta de bolhas ainda não tem sido investigado, em que pese a relevância do tema proposto, conforme Tabela 1 a seguir.

Tabela 1 - Resultado do levantamento das pesquisas nos bancos de dados

Descritores	BDTD	SciELO	Portal de periódicos CAPES
“mídia-educação”	148	16	233
“mídia educação”	148	2	239
“mídia-educação” OR “mídia educação”	148	18	233
“alfabetização midiática”	14	5	71
“bolhas”	1124	177	868
“bolhas digitais”	1	0	1
“mídia-educação” OR “alfabetização midiática”	161	26	297
“mídia-educação” AND “alfabetização midiática”	5	0	7
“mídia-educação” AND “alfabetização midiática” AND “bolhas digitais”	0	0	0

Fonte: O autor.

O refinamento das buscas demonstrou a importância desta pesquisa. O uso do descritor “mídia-educação” isoladamente apontou 148 resultados na BDTD, 16 na *SciELO* e 233 na CAPES. Embora sua variação ao utilizar “mídia educação” repetiu os 148 na primeira base de dados, foram somente dois na segunda e os mesmos 233 na terceira; os números foram corroborados quando a pesquisa foi realizada com os dois descritores, mas articulando-os por meio do operador booleano “OR”.

Considerando o descritor “alfabetização midiática”, um dos objetivos principais desta pesquisa, foram encontrados 14 resultados na BDTD, cinco na *SciELO* e 71 no Portal da CAPES.

Já o descritor que apresentou o maior número de resultados foi “bolhas”, com 1.124 na BDTD, 177 na *SciELO* e 868 na CAPES. Contudo, o que explica a quantidade é a abrangência de possibilidades de pesquisas científicas, já que são encontrados temas em Economia, com as crises de bolhas imobiliárias, em Psicologia Social, nas áreas de Física e Química, além de Arquitetura e Artes, entre outros.

No caso do uso de “bolhas digitais” como descritor, o resultado foi de apenas uma produção na BDTD e outra na CAPES. No caso da primeira, o título é “Cidade

vigiada: segurança e controle em tempos de biopoder” (Oliveira, 2013), na área do conhecimento Comunicação; e a segunda, na Filosofia, um artigo cujo título é “Ensino de filosofia na era da pós-verdade” (Ceppas; Rocha, 2019).

Quando a busca foi refinada para dois descritores distintos ao mesmo tempo, “mídia-educação” e “alfabetização midiática” – presentes no título desta pesquisa, o resultado apresentado foi de cinco trabalhos na BDTD. Destes, o que mais se aproxima do objeto da presente pesquisa é a tese de doutorado de Marquette (2021), intitulada “Alfabetização midiática e jornalismo: práticas jornalísticas na escola para o desenvolvimento do pensamento crítico no combate à desinformação”,

As demais pesquisas se distanciam, já que buscam, por exemplo, o uso da mídia-educação como ferramenta para conscientização de outros temas transversais, como a sustentabilidade (Silva, 2016), arte (Soares, 2017) e cinema (Rodrigues, 2016); ou ainda, a pesquisa intitulada “Artivismo e pensamento computacional encontram na mídia-educação: um experimento feminista na educação básica” (Almeida, 2022).

Com estes mesmos dois descritores e o operador booleano “AND” foram encontrados sete resultados no Portal de Periódicos da CAPES. Em geral, são textos que procuram conceituar educomunicação e alfabetização midiática (Jackiw; Haracemiv, 2021); educação para a mídia (Marquette, 2021); cenários culturais e multiliteracies na escola (Fantin, 2008); sobre possibilidades de uma Política Nacional de Mídia-Educação (Siqueira; Canela, 2012); como jovens interpretam o apelo à memória na campanha presidencial de 2014 (Andrelo; Bighetti, 2015); e um último, que trata do combate à pós-verdade e à desinformação no tráfico de mulheres e meninas (Machado; Sánchez Torrejón; Amar Rodriguez, 2020).

Por fim, como observado na tabela, quando foram incluídos os três descritores que permeiam esta pesquisa como itens obrigatórios, “mídia-educação”, “alfabetização midiática” e “bolhas digitais”, não foi retornado nenhum resultado, em nenhuma das três bases de dados.

Os resultados do levantamento realizado justificam a pertinência e relevância de desenvolvimento da pesquisa. A próxima subseção apresenta a estrutura da dissertação.

1.2 Estrutura da dissertação

Para se utilizar da mídia-educação enquanto meio de se obter a alfabetização midiática de adolescentes, considerando o ambiente digital permeado de bolhas virtuais, optou-se pela produção de um videocast para a intervenção, enquanto ferramenta de conscientização.

Dessa forma, buscou-se nas páginas seguintes estruturar o pensamento a partir de um referencial teórico que norteou a pesquisa, com base nos temas “alfabetização midiática”, “mídia-educação”, “bolhas virtuais” e “videocasts”, iniciando pela “alfabetização midiática”, que é a proposta final do caminho percorrido nesta pesquisa.

Também será apresentado o percurso metodológico, com o problema e a hipótese, bem como seu objetivo geral e os específicos, a natureza e o universo da pesquisa, procedimentos metodológicos, de coleta e de análise de dados.

Na sequência, é apresentado o passo a passo de toda a intervenção, desde a aplicação do primeiro questionário, os oito encontros, com as gravações e exibições dos videocasts, bem como o último encontro, realizado semanas depois, com a aplicação de um novo questionário.

Descreve-se e analisa-se os encontros a partir do referencial teórico e do objetivo da pesquisa, tecendo considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção é desenvolvido o referencial teórico que norteou a pesquisa, a saber, aspectos da alfabetização midiática e da mídia-educação, das bolhas virtuais provocadas ou ampliadas por algoritmos em redes sociais, a necessidade da conscientização de sua existência e funcionamento para o combate à desinformação, bem como aspectos sobre videocasts.

2.1 Desinformação, fake news e a importância da atividade jornalística

Em tempos de quebra do monopólio do paradigma da informação, em que todos podem ser produtores de conteúdo e em que a produção de conteúdo pode ser feita de maneira rápida e, principalmente, “fácil”³, é preciso compreender o papel das mídias e da imprensa profissional para se ter a compreensão da necessidade de busca de informação precisa e de qualidade.

Aliás, de início, é importante dar a conhecer uma dúvida corrente: “você sabia que não é preciso diploma de ensino superior para o exercício da profissão de jornalista?” Este é um dos principais questionamentos que o pesquisador levou aos participantes desta ação interventiva ainda no primeiro encontro, logo após responderem ao questionário inicial.

O Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu⁴, no dia 17 de junho de 2009 (Brasil, 2009b), que é inconstitucional a exigência do diploma de jornalismo e registro profissional no Ministério do Trabalho como condição para o exercício da profissão de jornalista.

Por maioria, os ministros da Corte seguiram o voto do relator do Recurso Extraordinário nº 511.961 São Paulo, Gilmar Mendes, e decidiram que o Artigo 4º, inciso V, do Decreto-lei nº 972/1969, não foi recepcionado pela Constituição de 1988, a saber:

Art 4º O exercício da profissão de jornalista requer prévio registro no órgão regional competente do Ministério do Trabalho e Previdência Social que se fará mediante a apresentação de:

³ As aspas foram utilizadas pelo autor para reforçar a importância da produção de conteúdo sério, já que este foi um dos objetivos da ação interventiva junto aos participantes desta pesquisa.

⁴ Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=605643>. Acesso em: 15 abr. 2023.

V - diploma de curso superior de jornalismo, oficial ou reconhecido registrado no Ministério da Educação e Cultura ou em instituição por este credenciada, para as funções relacionadas de " a " a " g " no artigo 6º (Brasil, 1969).

Aceito pela Corte, o recurso extraordinário movido pelo Sindicato das Empresas de Rádio e Televisão no Estado de São Paulo (SERTESP) argumentava que estes dispositivos deste decreto-lei infraconstitucional violavam o disposto no Artigo 5º, incisos IX e XIII, assim como ofensa ao Artigo 220, da Constituição.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...]

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

[...]

XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer;

[...]

Art. 220. A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição (Brasil, 1988).

Como mencionado pelo ministro em seu voto, a Carta Magna de 1988 assegurou a liberdade profissional (Art. 5, XIII), assim como foi prevista nas Constituições anteriores. Estas, aliás, previam “condições de capacidade”, que o atual texto aponta “atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer”. Entretanto, Mendes (Brasil, 2009b, p. 29) destaca que “tal reserva legal” não tem por objetivo conferir “[...] ao legislador o poder de restringir o exercício da liberdade a ponto de atingir seu próprio núcleo essencial”.

[...] o Supremo Tribunal Federal tem entendimento fixado no sentido de que as restrições legais à liberdade de exercício profissional somente podem ser levadas a efeito no tocante às qualificações profissionais. A restrição legal desproporcional e que viola o conteúdo essencial da liberdade deve ser declarada inconstitucional (Brasil, 2009b, p. 38).

O relator ainda passou a analisar se o exercício da profissão de jornalista exige qualificação, além de profissionais com capacidades técnicas específicas. Assim, o Estado legitimaria “constitucionalmente” tal exigência, pois, estaria em “[...] defesa do interesse da coletividade” (Brasil, 2009b, p. 41).

Para argumentar contra tal exigência, citou parecer do Ministro Eros Grau, então professor titular da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo.

[...] a profissão de jornalista não reclama qualificações profissionais específicas, indispensáveis à proteção da coletividade, de modo que ela não seja exposta a riscos; ou, em outros termos, o exercício da profissão de jornalista não se dá de modo a poder causar danos irreparáveis ou prejudicar diretamente direitos alheios, sem culpa das vítimas. Dir-se-á, eventualmente, que a atuação do jornalista poderá, sim, prejudicar diretamente direitos alheios, sem culpa da vítima, quando, por exemplo, uma notícia não verdadeira, a respeito de determinada pessoa, vier a ser divulgada. Sucede que esse não é um risco inerente à atividade, ou seja, risco que se possa evitar em função da exigência de que o jornalista frequente regularmente um curso de formação profissional, no qual deva obter aprovação (Grau *apud* Brasil, 2009b, p. 41-42).

Ainda em 2009, portanto antes do terreno pantanoso gerado pelas redes sociais em ambiente virtual, junto com seus algoritmos que reforçam as bolhas sociais e a falta de literacia para uso de tecnologia da sociedade, o ministro encerrou seu parecer simplificando que “a divulgação de notícia não verdadeira por engano, o que não é corrente, decorre de causas estranhas à qualificação profissional do jornalista; basta a atenção ordinária para que erros desse tipo sejam evitados” (Grau *apud* Brasil, 2009b, p. 63).

Em seguida, o próprio relator amplia sua análise comparativa de profissionais que precisam necessariamente de qualificação técnica, ao contrário de jornalistas, somente para aquelas que, “[...] de alguma maneira, podem trazer perigo de dano à coletividade ou prejuízos diretos a direitos de terceiros” (Brasil, 2009b, p. 43).

Nesse sentido, a profissão de jornalista, por não implicar riscos à saúde ou à vida dos cidadãos em geral, não poderia ser objeto de exigências quanto às condições de capacidade técnica para o seu exercício. Eventuais riscos ou danos efetivos a terceiros causados pelo profissional do jornalismo não seriam inerentes à atividade e, dessa forma, não seriam evitáveis pela exigência de um diploma de graduação. Dados técnicos necessários à elaboração da notícia (informação) deveriam ser buscados pelo jornalista em fontes qualificadas profissionalmente sobre o assunto (Brasil, 2009b, p. 43).

O integrante do STF ainda acrescentou que “é fácil perceber” que a formação em jornalismo, por meio de graduação no ensino superior, “[...] não é meio idôneo para evitar eventuais riscos à coletividade ou danos efetivos a terceiros” (Brasil, 2009b, p. 44).

O exercício do jornalismo por pessoa inapta para tanto não tem o condão de, invariável e incondicionalmente, causar danos ou pelo menos risco de danos a terceiros. A consequência lógica, imediata e comum do jornalismo despreparado será a ausência de leitores e, dessa forma, a dificuldade de divulgação e de contratação pelos meios de comunicação, mas não o prejuízo direto a direitos, à vida, à saúde de terceiros (Brasil, 2009b, p. 44).

Ainda para expor a contraposição da exigência de diploma prevista no decreto-lei, em contraposição ao texto constitucional, Gilmar Mendes trata como “ponto crucial” a vinculação da profissão de jornalista com o pleno exercício das liberdades de expressão e informação.

É fácil perceber, nessa linha de raciocínio, que a exigência de diploma de curso superior para a prática do jornalismo - o qual, em sua essência, é o desenvolvimento profissional das liberdades de expressão e de informação - não está autorizada pela ordem constitucional, pois constitui uma restrição, um impedimento, uma verdadeira supressão do pleno, incondicionado e efetivo exercício da liberdade jornalística, expressamente proibido pelo art. 220, § 1º, da Constituição (Brasil, 2009b, p.49).

Para além do recurso extraordinária impetrado, o ministro ainda destacou que não é possível, por exemplo, a criação de conselhos profissionais de fiscalização da profissão de jornalista, já que implicaria no exercício de poder de polícia do Estado, que “[...] é vedado nesse campo em que imperam as liberdades de expressão e de informação” (Brasil, 2009b, p. 3).

Importante acrescentar que, após a decisão da Corte Suprema, a Associação Nacional dos Jornais comemorou o posicionamento.⁵

Todavia, como contraponto, no mesmo ano, no dia 30 de abril, o próprio STF, após Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) manejada pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT)⁶, havia revogado a Lei de Imprensa⁷ - esta, publicada em 1967, portanto, logo após a promulgação do Ato Institucional Nº 04⁸, de 07 de dezembro de 1966 (Brasil, 1966), que deu origem à Constituição Federal de 1967 (Brasil, 1967), que, por sua vez, não apontou em seu escopo a atuação dos meios de comunicação ou das atividades de imprensa. Ao contrário, a Carta Magna de 1988⁹ dedicou um capítulo específico para tal fim: o Capítulo V - Da Comunicação Social.

Além disso, a Lei de Imprensa abordava questões estranhas à atividade, como pena de detenção para calúnia, injúria e difamação, sendo as penas asseveradas quando contra chefes de poder; e, ainda, proibia a circulação de livros,

⁵ Disponível em: <https://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0,,MUL1198310-5598,00-STF+DERRUBA+EXIGENCIA+DE+DIPLOMA+PARA+EXERCICIO+DA+PROFISSAO+DE+JORNALISTA.html>. Acesso em: 15 abr. 2023.

⁶ Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=444842&prcID=12837>. Acesso em: 17 jul. 2023.

⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5250.htm. Acesso em: 15 abr. 2023.

⁸ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-04-66.htm. Acesso em: 17 jul. 2023.

⁹ Idem ao item 5.

jornais e outros periódicos que pudessem atentar “contra a moral e os bons costumes”.¹⁰

No acórdão¹¹ publicado, o relator da ADPF, ministro Carlos Ayres Britto, ao justificar a decisão de revogar a Lei de Imprensa, citou que a Constituição reservou todo um capítulo à imprensa que, como um conjunto de atividades, “[...] ganha a dimensão de instituição-ideia, de modo a poder influenciar cada pessoa per se e até mesmo formar o que se convencionou chamar de opinião pública” (Brasil, 2009a, p. 3).¹²

Pelo que ela, Constituição, destinou à imprensa o direito de controlar e revelar as coisas respeitantes à vida do Estado e da própria sociedade. A imprensa como alternativa à explicação ou versão estatal de tudo que possa repercutir no seio da sociedade e como garantido espaço de irrupção do pensamento crítico em qualquer situação ou contingência. Entendendo-se por pensamento crítico o que, plenamente comprometido com a verdade ou essência das coisas, se dota de potencial emancipatório de mentes e espíritos (Brasil, 2009a, p. 3).¹²

Cabe apontar, ainda, que a atividade de jornalismo tem destacada importância na Carta Magna de 1988, que trata sobre a plena liberdade de atuação da imprensa. Aliás, tem-se, por aí, a diferença de tratamento sobre o que é liberdade de informação, prevista a todos os cidadãos pela Constituição, e a liberdade de informação jornalística, como contraponto à decisão da Corte sobre a exigência do diploma de ensino superior.

O próprio relator da ADPF, ministro Carlos Ayres Britto, ressaltou que “[...] não há liberdade de imprensa pela metade ou sob os tenazes da censura prévia, inclusive a procedente do Poder Judiciário” (Brasil, 2009a, p. 4).¹²

Assim, a importância e, principalmente, complexidade da atividade, são corroboradas pela liberdade apontada pela Constituição Federal. Ora, conforme Britto (2009, p. 329), a Constituição Federal acrescentou o qualificativo “plena” à liberdade jornalística, no parágrafo 1º, do artigo 220. Assim, excetuadas as restrições de “estado de sítio”, “[...] o poder público somente pode dispor sobre matérias laterais ou reflexivamente de imprensa, respeitada sempre a ideia-força de que quem quer que seja tem o direito de dizer o que quer que seja” (Brasil, 2009a, p. 8).¹²

Logo, não cabe ao Estado, por qualquer dos seus órgãos, definir previamente o que pode ou o que não pode ser dito por indivíduos e jornalistas. As

¹⁰ Idem ao item 8.

¹¹ Acórdão é a decisão de um órgão colegiado, como tribunal estadual ou federal.

¹² Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=605411>. Acesso em: 10 jul. 2023.

matérias reflexamente de imprensa, suscetíveis, portanto, de conformação legislativa, são as indicadas pela própria Constituição (Brasil, 2009a, p. 8).¹²

O ministro da Corte Suprema também argumentou que “[...] a plena liberdade de imprensa é um patrimônio imaterial que corresponde ao mais eloquente atestado de evolução político-cultural de todo um povo” (Brasil, 2009a, p. 6).¹²

Ressalte-se, neste ponto, que os argumentos sobre a importância da imprensa e sua liberdade de atuação para revogar a Lei de Imprensa são frontais aos utilizados para se derrubar a exigência do diploma do ensino superior no que tange a necessidade de se ter qualificação técnica, já que teoricamente não trazem perigo de dano à coletividade.

Destarte, importante lembrar que o alcance das redes sociais, blogs e sites noticiosos ainda era incipiente, seja em decorrência da falta de popularização dos computadores residenciais no país, seja por conta da evolução tecnológica dos smartphones, que ainda era pequena. Em 2009, era o início. O Facebook foi criado em 2004 e o Twitter em 2006; já o Instagram viria a aparecer somente no ano seguinte às decisões do STF e o Tik Tok em 2014. E, com uma importante ressalva: todos criados fora do Brasil e com a predominância do inglês, ou seja, o que reduzia a disseminação em território nacional.

Aos poucos, o acesso à internet foi se popularizando, bem como a computadores e notebooks, além da evolução dos aparelhos celulares. De forma concomitante, o acesso aos sites noticiosos e redes sociais também tiveram crescimento vertiginoso com a melhoria da aparência, acesso intuitivo e a tradução para a língua portuguesa.

Publicada em 3 de maio de 2023 pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), a Tic Kids Online Brasil realizada em 2022¹³ teve como objetivo compreender de que forma a população de nove a 17 anos de idade no Brasil utiliza a internet e como lida com os riscos e as oportunidades decorrentes desse uso. A pesquisa apontou que 96% dos usuários de 15 a 17 anos – idade média dos participantes desta pesquisa de mestrado – acessaram a internet todos os dias ou quase todos os dias.

Entre os dados apontados, extrai-se que na faixa etária de 15 a 17 anos, 51% se preocupam com sua privacidade na internet; 22% fica chateado ou incomodado

¹³ Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_kids_online_brasil_2022_principais_resultados.pdf
Acesso em: 22 jul. 2023.

com coisas que acontecem na internet; 13% sente que a internet não tem o que quer ou precisa; 11% tem dúvidas sobre como fazer algo pela internet; somente 7% deixa de utilizar a internet porque seus pais ou cuidadores o impedem; e 5% sente que falta tempo para ficar na internet.

Sobre as atividades que realizam, 95% ouviu música on-line; 86% assistiu a vídeos, programas, filmes ou séries on-line; 85% pesquisou na Internet para fazer trabalhos escolares; 94% enviou mensagens instantâneas; e 34% baixou aplicativos.

A principal rede social utilizada por estes adolescentes é o Instagram, com 51%, contra 32% do TikTok e 9% do Facebook.

No total, 33% dos usuários de internet de nove a 17 anos reportaram ter acontecido alguma coisa na internet que não gostaram, os ofenderam ou chatearam. Na faixa etária de 15 a 17 anos, 18% afirmaram ter reportado para amigo o que ocorreu; 11% a pais ou responsáveis; 1% aos professores; e 6% não falou com ninguém.

Questionados sobre suas habilidades no uso da internet, 62% dos usuários de 11 a 17 anos afirmaram ser “muito verdade ou verdade” que sabem como verificar se um site é confiável; 70% que sabem como denunciar um conteúdo ofensivo relacionado a criança ou adolescente ou a pessoas com quem convivem; 72% a ajustar as configurações de privacidade, como por exemplo nas redes sociais; e 57% verificar se uma informação encontrada na Internet está correta.

Sobre o que está na internet e sua visualização, 82% dos usuários de 15 a 17 anos concordam que empresas pagam pessoas para usar seus produtos nos vídeos e conteúdos que publicam na internet; 75% que usar hashtags aumenta a visibilidade de uma publicação na Internet; 60% que curtir ou compartilhar uma publicação pode ter um impacto negativo em outras pessoas; 55% que a primeira publicação que vejo nas redes sociais é a última que foi postada por um dos meus contatos; 51% que todos encontram as mesmas informações quando pesquisam coisas na internet; e 40% que o primeiro resultado de uma pesquisa na Internet é sempre a melhor fonte de informação.

Em relação às estratégias para proteger sua privacidade, quando os questionamentos aumentaram a necessidade de conhecimento técnico para alguma ação, a diminuição do percentual de afirmações é inversamente menor, ou seja, quanto maior a dificuldade, menor o uso. Assim, dos adolescentes de 15 a 17 anos, 71% apontaram que bloquearam mensagens de alguém com quem não queria

conversar; 67% usou senhas seguras ou complicadas, misturando letras maiúsculas e minúsculas, números e símbolos; 64% alterou as configurações de privacidade para que menos pessoas pudessem ver seu perfil; 41% excluiu os registros de histórico de buscas do Google, do YouTube ou de sites que visitou; 20% desativou os filtros ou controles que existem para te impedir de visitar determinados sites; 24% escolheu usar uma aba anônima ou privada em um navegador da Web, como Chrome ou Safari; e 9% utilizaram um servidor proxy ou VPN para ficar anônimo.

Diante destes fatos e dados, importante mencionar dois temas que inundaram e permeiam constantemente o noticiário, a internet, as redes sociais e rodas de conversa em geral: *fake news* e desinformação.

Iniciando pelo termo mais popular, “*fake news*” pode ser traduzido do inglês para o português, em geral, como “notícias falsas”. O que, na gramática da língua portuguesa, pode ser interpretado como um oxímoro, já que são termos que se anulam ou se contradizem, tendo em vista que as notícias pressupõem, no mínimo, a busca por expor uma verdade factual.

Aliás, sobre a tradução do termo *fake news*, Bucci (2019, p. 10) faz uma ressalva sobre a intencionalidade de quem produz, em uma nota de rodapé, apontando que o ideal a se adotar na língua portuguesa seria “notícias fraudulentas”.

[...] O sentido do adjetivo “fake”, em inglês, envolve intenção do agente de enganar o interlocutor, o público ou o destinatário. O adjetivo “falsa”, em português, não implica esse dolo, essa intenção maliciosa. Desse modo, a expressão “notícias falsas” é fraca para traduzir o sentido da expressão “fake news”.

Contudo, para a execução deste projeto, foi utilizado junto aos adolescentes a tradução usual de “*fake news*” para “notícias falsas”, já que o objetivo era falar do conceito em si de forma ampla, juntamente com desinformação, e não abordar a discussão semântica em torno da tradução.

O termo começou a se popularizar em 2016, quando foi amplamente utilizada na campanha presidencial dos Estados Unidos da América pelo então eleito Donald Trump. Em 2017, *fake news* foi nomeada a palavra do ano por um dicionário em inglês da editora britânica Collins.¹⁴

¹⁴ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-41843695>. Acesso em: 22jul. 2023

É extensamente empregado nos campos de debate para se referir a uma variedade de fenômenos de desinformação, ou apenas para tornar uma afirmação pejorativa em uma roda de amigos, mas, principalmente, para acusar veículos de comunicação de disseminar mentiras ou distorcer fatos acontecidos.

Existiu um debate sobre o uso das palavras *fake news* no título e nas lições. *Fake news* é hoje muito mais do que um rótulo para informações falsas e enganosas, disfarçadas e divulgadas como notícias. Tornou-se um termo emocional, armado para debilitar e depreciar o jornalismo. Por essa razão, os termos informação incorreta, desinformação e “desordem informacional”, como sugerido por Wardle e Derakhshan, são preferidos, mas não mandatários (Ireton; Posetti, 2019, p. 15).

Em continuidade às menções no ambiente virtual, o dicionário online Dictionary.com elegeu “*misinformation*” como a palavra de 2018¹⁵, que, em tradução livre, significa “desinformação”.

Aliás, como já afirmado, é preferível a utilização deste termo em contraponto ao termo *fake news*, já que este segundo é uma contradição se pensar no conceito primário de uma notícia que é apontar, ou buscar, um fato e versões da verdade. Dessa forma, se é falso, não pode ser notícia.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco) criou o Manual para Educação e Treinamento em Jornalismo, com pesquisadores da área para a série Unesco sobre Educação em Jornalismo. O nome deste manual é “Jornalismo, ~~Fake News~~ & Desinformação”¹⁶ – exatamente como está sobretaxado neste texto. O objetivo é justamente a necessidade de se reforçar as diferenças das terminologias e utilizar aquele tem o significado de das uma informação falsa, no propósito de confundir, ou seja, intencional.

Para combater e orientar a população, a própria Unesco busca incentivar projetos de alfabetização midiática, já que mentir e propagar mentiras é ato inerente ao ser humano.

2.2 Alfabetização midiática

Em tempos de paradigma da informação, em que todos podem ser produtores de conteúdo, e em que a produção de conteúdo pode ser feita de maneira rápida e

¹⁵ Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2018/11/informacao-incorreta-e-eleito-o-termo-do-ano-por-dicionario-online.html>. Acesso em: 22jul. 2023

¹⁶ Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647>. Acesso em: 15 ago. 2023

fácil, é preciso compreender o papel das mídias e da imprensa profissional, para uma educação de qualidade, que contemple a alfabetização midiática, que é o processo de ensinar as pessoas a compreender e usar as mídias, incluindo televisão, rádio, jornais, internet e outras formas de comunicação, de forma crítica e consciente. Isso inclui ensinar as pessoas a identificar as fontes de informação, avaliar a qualidade e a confiabilidade das informações, e usar as mídias para se expressar e se comunicar.

O uso indiscriminado de redes sociais por adolescentes e jovens tem levado, cada vez mais, à necessidade de se ampliar a discussão sobre a alfabetização midiática. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) publicada pelo Ministério da Educação (MEC) articula de diferentes formas o tema e as disciplinas. O texto também permeia as diferentes competências gerais, mas, como extraído do texto, duas são explícitas:

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

[...]

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 9).

A BNCC, inclusive, abre espaço para a construção de habilidades voltadas diretamente para o campo da alfabetização midiática em todas as áreas do conhecimento, mais notadamente na Língua Portuguesa, mas, também, com abordagem em Ciências Exatas, Humanas e da Natureza.

A responsabilidade dos meios de comunicação e também de seus consumidores avança no mesmo passo em que as tecnologias se desenvolvem. Neste caminho, a inteligência artificial se torna “mais humana” e os algoritmos controlam o cotidiano da população em geral.

Em um cenário de popularização dos meios de comunicação¹⁷ e, principalmente, dos aparelhos de comunicação que dão acesso à internet e conseqüentemente às redes sociais, “[...] as pessoas se informam cada vez mais por

¹⁷ Meios de comunicação se referem aos instrumentos para a realização do processo de comunicação. Para esta pesquisa, será referente aos meios de comunicação de massa, como jornais, revistas, televisão, internet, TV digital, entre outros voltados à imprensa.

meio de redes sociais e de aplicativos de mensagens instantâneas do que pela mídia considerada tradicional, como jornais, noticiários televisivos e revistas informativas” (Canto, 2019, p. 47).

Dessa forma, a discussão sobre a escola dever ou não utilizar as mídias no contexto educacional é superada. A questão é como e com qual urgência. Já em 2013, Maria Luiza Belloni defendia que a mídia, na Educação, é uma ferramenta pedagógica, de criação, expressão pessoal e de participação política. Hoje, com a recente incorporação “comportamental” de algoritmos nas mídias sociais, esta ferramenta se faz ainda mais necessária.

Importante ressaltar que adolescentes de 15 a 17 anos são e serão bombardeados diariamente com as informações em um momento da vida de decisão, seja para continuidade dos estudos, como formação profissional, ou escolha do primeiro emprego, como na maioria dos casos dos participantes desta pesquisa – atendidos por uma instituição que os capacita e os encaminha ao mercado de trabalho.

[...] A compreensão da comunicação e dos meios deve partir do ponto dos direitos de toda a sociedade garantidos na Constituição nacional. Dessa forma, os cidadãos poderão questionar seus direitos, seus papéis na comunicação e, principalmente, a naturalização da presença midiática na sociedade (Majori, 2016, p. 279).

Assim, sem dúvida alguma, é urgente a necessidade de se difundir a alfabetização midiática para que estes adolescentes tenham o desenvolvimento da sua capacidade para analisar e interpretar de forma crítica aquilo que é veiculado.

Premente ponderar que a alfabetização midiática “[...] não é usar a mídia como uma ajuda audiovisual”, nem “[...] como uma maneira de motivar as crianças ou destravar o aprendizado”, conforme apontado por Marquette (2020, p. 204).

A Unesco, no documento “Alfabetização midiática e informacional - Currículo para formação de professores” destacou sobre as mídias que

[...] os cidadãos precisam entender como usá-las de maneira crítica, sabendo interpretar as informações que recebem, incluindo o uso de metáforas, o recurso da ironia e as maneiras como as reportagens são contextualizadas a fim de sugerirem certos significados (Wilson *et al.*, 2013, p. 59).

Marquette (2020, p. 210), aliás, afirma que “[...] a alfabetização midiática é um objetivo a ser alcançado através de políticas e ações que envolvem a educação [...]”. A pesquisadora pontua que o assunto é abordado há décadas na União Européia e pondera sobre a questão nacional: “[...] para os brasileiros, que ainda não se voltaram

suficientemente para essas políticas, é uma oportunidade de enfrentar a desinformação, as “fake news”, e a falta de empatia e de diálogo. Segundo ela,

[...] A alfabetização midiática tem relação direta com o fomento do pensamento crítico, mais do que com o desenvolvimento de capacidades e habilidades de uso da mídia. Saber usar, ter acesso, entender como funciona é indispensável, mas não é só isso que vai ajudar as pessoas a saírem de seu atual estado de desinformação (Marquette, 2020, p. 210).

Assim, a alfabetização midiática é necessária. E, uma das formas é utilizar a mídia-educação como ferramenta de um “[...] caminho fundamental [...]” (Marquette, 2020, p. 210) para esta formação qualificada.

2.3 Mídia-educação

Para se atingir a alfabetização midiática dos adolescentes participantes da pesquisa, foi escolhida uma ação de mídia-educação, que é “[...] parte essencial dos processos de socialização das novas gerações, mas não apenas, pois deve incluir também populações adultas, numa concepção de educação ao longo da vida” (Bévort; Belloni, 2009, p. 1083).

Faz-se necessário compreender que a mídia-educação é um campo de estudo e prática que envolve o uso das mídias, como televisão, rádio, jornais, internet e outras formas de comunicação, para fins educativos. Isso inclui o desenvolvimento de programas educativos para televisão e rádio, o uso de tecnologias digitais na educação, e a criação de materiais educativos para serem usados em sala de aula.

Entre as dimensões apontadas para a mídia-educação, importante destacar a ênfase para a leitura crítica das mensagens midiáticas. Desde meados dos anos 1970, a Unesco aborda a necessidade de atenção para a mídia-educação (Bévort; Belloni, 2009), mas, com a revolução tecnológica advinda nos anos 1990, tal fato se tornou ainda mais evidente com os textos publicados, que apontaram algumas tendências, a se destacar que devem ser incluídas todas as formas de mídias, não somente as tradicionais, como mídia impressa, de rádio e de televisão.

Há mais de dez anos Bévort e Belloni (2009, p. 1098) apontavam que

As definições mais atuais de mídia-educação se referem, de um lado, à inclusão digital, ou seja, à apropriação dos modos de operar estas “máquinas maravilhosas” que abrem as portas do mundo encantado da rede mundial de computadores, possibilitando a todos se tornarem produtores de mensagens

midiáticas; e, de outro, às dimensões de objeto de estudo, antiga "leitura crítica" de mensagens agora ampliada, e de ferramenta pedagógica, que diz respeito a seu uso em situações de aprendizagem, isto é, à integração aos processos educacionais. [...]

Ora, neste período, as redes sociais e, principalmente, os dispositivos móveis ainda “engatinhavam” em seu processo evolutivo tecnológico e financeiro – que poderia ampliar a sua gama de usuários. Assim, novamente, há de se ressaltar que hoje, mais do que nunca, todo portador de aparelho celular é um potencial produtor e consumidor de conteúdo – seja ele verdadeiro ou não.

Canto (2019), aliás, apontou um estudo realizado pela Universidade de Stanford, em 2016, no qual foi observado que estudantes na faixa etária semelhante ao público alvo desta pesquisa têm dificuldades em diferenciar o que é jornalismo de propaganda comercial e de conteúdos tendenciosos. Isso se torna ainda mais preocupante no universo digital, permeado e controlado por algoritmos que reforçam as bolhas virtuais.

2.4 Bolhas

Os pássaros só veem e sentem o que as grades permitem, só se alimentam do que encontram na gaiola, só voam no espaço da gaiola, só se comunicam numa linguagem conhecida por eles, procriam e reproduzem na gaiola. Mas não sabem de que cor a gaiola é pintada por fora (D'Ambrosio, 2016, p. 224).

O conceito de “gaiolas epistemológicas” desenvolvido por Ubiratan D'Ambrosio para explicar, com uma metáfora, como especialistas, principalmente do mundo acadêmico, se assemelham a pássaros vivendo em uma gaiola, que se aprisionam e não sabem o que ocorre do lado de fora, encontra eco no conceito de “bolhas”.

Conforme mencionado anteriormente, o ser humano é guiado a buscar conforto desde que é gestado em sua bolha inicial, no ventre materno. O convívio social, seja familiar, escolar ou de amigos do bairro, o conduz para estar sempre em bolhas sociais que lhe são agradáveis, assim, como os especialistas focados em determinada linha de pesquisa.

Muitos especialistas, sobretudo os acadêmicos dedicados integralmente a uma disciplina e que são membros de um departamento, têm comportamento semelhante ao dos pássaros em uma gaiola. São motivados por seus pares, por trabalhos anteriores, discutem entre si usando um jargão próprio à disciplina, orientam seus discípulos para abordarem temas que lhes são familiares e nas suas conversas (seminários) tratam de assuntos específicos

da disciplina. Não entendem o que fazem seus colegas de outros departamentos, que estão em outras gaiolas (D'Ambrosio, 2016, p. 223).

Esta metáfora utilizada para explicar o mundo acadêmico é natural ao ser humano, e principalmente ao adolescente, que busca a aceitação de sua bolha, com jargões e gírias próprias, vestuário específico daquele grupo, estilo musical, se praticam algum tipo de esporte ou são ligados ao videogame; se são pessoas que gostam de leitura e se dividem em personagens; se são um grupo coeso ou, como em algumas espécies do mundo animal, possuem um líder que os conduz e dita as regras.

Dessa forma, assim como os pesquisadores buscam estar sempre em sua linha de pesquisa que lhes são orientados, a comunidade em geral também segue as regras de seu grupo social, como decorar a letra de uma música nova; uma moda que o ídolo destes grupos lançou em sua rede social virtual; o esporte novo que se tornou moda; “devorar” novos livros ou séries; corte de cabelo que identifica sua “tribo”; ou rasgar a calça nova para estar em sintonia.

Fato é que, apenas seguir os costumes de seu grupo social, de tendências e, principalmente, de consumo de informações, é confortável. O que lhe causa estresse, dificuldade de compreensão ou necessidade brusca de empatia, é evitável. “Estourar a bolha” que convive, ou abrir a portinhola da gaiola e voar, não é uma opção cogitada.

Sair da gaiola não é fácil, pois as gaiolas oferecem vários benefícios, como o reconhecimento pelos pares, o que garante emprego e promoções. Mas o preço por estes benefícios é alto: as grades impedem sair e voltar livremente. Com isto não há possibilidade de ver e conhecer a realidade natural e social, de se inspirar pelo novo para a criatividade (D'Ambrosio, 2016, p.224).

Para o filósofo contemporâneo Peter Sloterdijk, o ser humano transfere sua bolha materna inicial, o útero no qual é criado, formado e, depois, expulso, um ambiente com textura própria, sentimento e até som específico, para todas as suas relações futuras de convívio em sociedade. Tal fato demonstra a necessidade de se romper seus ambientes e redomas para uma evolução.

Desde a época da criação neolítica da imagem do mundo, o ovo, por sua simetria mágica e sua forma quintessencial, tem servido de símbolo primordial da passagem do caos ao cosmos. Graças a ele, era possível explicar, com a evidência do própria do pensamento elementar, que as criações pelo nascimento representam sempre um movimento em dois tempos: em primeiro lugar, a produção do ovo por uma potência materna; em seguida, a autolibertação do ser vivo de seus invólucros ou cascas iniciais. Assim, o ovo é um símbolo que, por si mesmo, ensina a pensar simultaneamente a forma protetora e seu rompimento (Sloterdijk, 2016, p. 293-294).

Entretanto, pondera que a ligação com o local em que foi gerado, não se perde totalmente, apesar da libertação física, mas que ainda mantém sua ligação originária, que “suspende” (Sloterdijk, 2016, p. 294) sua liberdade.

[...] as antigas camadas celestes foram erigidas como garantias cósmicas de que a existência humana individualizada, mesmo após sua saída dos envoltórios e das cavernas, permanece contida por recipientes indestrutíveis. É por isso que a existência, na época clássica, não significa ainda uma imersão [*Hineingehaltenheit*] no nada, mas apenas a passagem de um envoltório estreito a uma proximidade ampliada (Sloterdijk, 2016, p. 295).

Este “fenômeno do ovo”, da bolha de formação do ser, transfere uma relação entre gerador e gerado no processo evolutivo das alterações biológicas que são sofridas pelo ser, desde seu nascimento, até o seu desenvolvimento completo – ou final. Dessa forma, o processo de formação de uma célula dentro de outro leva a colocar esta relação acima das relações exteriores, em que “[...] existir significa, para o ser vivo, vir de dentro” (Sloterdijk, 2016, p. 296).

O nascimento representa, nos mamíferos vivíparos de sangue quente, uma tríplice ruptura do envoltório: de início, o estouro da bolsa amniótica, o equivalente elástico da casca do ovo, que assegura a separação do feto dentro do ambiente materno; de outra parte, a saída do útero através do colo – o êxodo orgânico proporcionado pelas contrações –; em terceiro lugar, a passagem através da vagina até o ambiente extramaterno, totalmente diferente, que se revela como o verdadeiro mundo exterior, em face da intrauterinidade e da imanência da bola amniótica (Sloterdijk, 2016, p. 298).

Nestes passos que conduzem à ruptura da bolha principal e primordial do ser, o autor conclui no terceiro ponto a contraposição entre o interno, dentro do útero, sua essência e de que pertence à sua interioridade, em contraste com o mundo externo, com a dimensão da existência externa e real. Em seguida, menciona que, em que pese esta fratura de estado, tal fato não deixa a pessoa livre de novos ambientes revestidos por uma mesma “capa”, ou como já observado, metaforicamente, de suas “gaiolas”.

[...] esse tríplice processo de retirada dos invólucros não leva necessariamente à queda do recém-nascido em um modo de ser livre de envoltórios, porque, nas condições normais, a contínua proximidade da mãe, como quarta camada esférica, compensa a perda das primeiras três primeiras proximidades substanciais (Sloterdijk, 2016, p. 298).

Ora, em que pese o advento da tecnologia quase que onipresente na vida moderna, as bolhas sociais são refletidas, ou replicadas, no “mundo” virtual.

2.5 Bolhas virtuais

Neste contexto de onipresença das tecnologias no cotidiano, bem como da necessidade de se desenvolver uma abordagem crítica da mídia pela população em geral, é preciso apontar a existência das bolhas virtuais, consequência das vivências pessoais de cada usuário, mas que são reforçadas ou distorcidas por seus algoritmos.

Os algoritmos têm a função de “cérebros” dos ambientes virtuais – sites em geral, aplicativos e redes sociais. Com o avanço da inteligência artificial, aliás, estes algoritmos, ou sequências lógicas que estão escondidas atrás da interface dos sites e aplicativos móveis, têm por objetivo registrar as características do usuário enquanto consumidor de conteúdo e de determinadas informações. Aliás, são estes códigos que decidem quem vai ver sua publicação ou o que você irá receber.

[...] Assim que clico em enviar, aquela petição pertence ao Facebook, e o algoritmo da rede social faz um julgamento sobre como usá-la melhor. Ele calcula as chances de que irá agradar a cada um de meus amigos. [...] Ao mesmo tempo, um número de amigos presta mais atenção em mim e tendem a clicar nos artigos que posto. O algoritmo do Facebook leva tudo isso em conta conforme decide quem irá ver minha petição. Para muitos de meus amigos, ela ficará enterrada tão fundo no feed de notícias deles que nunca irão ver (O’Neil, 2020, p. 279).

Em um mundo em que a maioria dos cidadãos, sejam jovens ou adultos, consomem notícias somente por meio de publicações em redes sociais, até que ponto a influência destes algoritmos não se torna maléfica?

Tais algoritmos, cada um com seu nome próprio e personificação, produzem o chamado “*machine learning*” (aprendizado da máquina, em tradução livre). É quando o sistema faz as conexões entre as informações já entregues pelo usuário anteriormente para lhe entregar novos dados pesquisados.

É como se, ao mudar para um bairro novo da cidade, o motorista, com dois caminhos diferentes a serem feitos, percebesse qual seria melhor e mais rápido utilizar dependendo do horário do dia por conta do trânsito. No caminho “A”, por exemplo, pela manhã a viabilidade é melhor, já que no caminho “B” tem uma escola que proporciona uma fila interminável de carros. O algoritmo busca evitar estes engarrafamentos e escolhe o caminho por você.

Estas ferramentas utilizam como banco de dados para gerar suas ações, as informações que os próprios usuários fornecem. Dessa forma, em um ambiente de aplicativos “gratuitos”, você, ou seus dados, são a “mercadoria”.

Uma matéria do The New York Times, publicada em junho de 2019, estimava que os dados de cada estadunidense valiam US\$ 240 anuais para as *big techs*. Um artigo do Entrepreneur indica que o Google, somente no primeiro trimestre de 2018, obteve US\$ 31,2 bilhões em receita através de dados.¹⁸

Enquanto praticidade, o algoritmo auxilia. Mas, no ano seguinte, o filho do motorista precisa chegar à escola do caminho “B”, ou seja, quer e precisa sair da facilidade ou da rotina do caminho mais rápido para o trabalho – mas, neste caso, o algoritmo “não deixa”.

Ocorre que este aprendizado da máquina, dentro do ambiente virtual, seja de pesquisa ou, principalmente, de redes sociais, cria bolhas de isolamento social para o usuário, já que a lógica empregada é a mesma. Com suas informações prévias, como idade, sexo, bairro, amigos, familiares, locais que frequenta, entre outros, o algoritmo entrega ao usuário aquilo que lhe é semelhante, independente se o conteúdo apresentado é certo ou errado; se a imagem é verdadeira ou foi tirada de contexto; e sempre lhe retornando mais do mesmo.

O contexto de um ambiente permeado por algoritmos que reforçam as bolhas pessoais leva o indivíduo a ter uma visão distorcida do que é a sociedade em si e, principalmente sobre seus direitos e deveres enquanto cidadão.

As pessoas tenderem a se envolver com conteúdo e pessoas que concordam com suas opiniões e crenças, e a evitar aqueles que não concordam. Isso pode levar a uma distorção da percepção da realidade e a uma diminuição da exposição às opiniões e ideias divergentes.

O diferente é o que nos faz crescer. A opinião contrária, a opção de gênero diferente da nossa, a casa diferente, a comida diferente. É o diferente, o discordante, que nos faz evoluir como ser humano. E, como dizia Buda, três coisas não podem ser escondidas por muito tempo: o sol, a lua e a verdade (Ferrari, 2018, p. 165).

As bolhas virtuais surgem pela ação de mecanismos de recomendação de conteúdo, como os utilizados pelos algoritmos de busca e redes sociais. Esses algoritmos mostram conteúdo para as pessoas com base em sua história de navegação e interação com o conteúdo, o que pode levar a uma sobreposição de conteúdo e pessoas similares. Isso pode ter consequências negativas, como a disseminação de desinformação.

¹⁸ Disponível em: <https://mittechreview.com.br/blockchain-solucionna-grandes-dilemas-das-redes-sociais>. Acesso em: 15 abr. 2023.

O quanto uma sociedade pode ser movida, alterada ou manipulada por estas bolhas provocadas por algoritmos no ambiente virtual deve ser o cerne de ampla discussão. No meio deste redemoinho, a imprensa tradicional, enquanto detentora da responsabilidade de levar informação precisa e verdadeira, pode ser o caminho. Ampla literatura recente tem abordado os problemas decorrentes das bolhas. A proposta apresentada é saber conviver com elas e “estourá-las”, quando necessário, para a manutenção da democracia.

As informações obtidas por meio da imprensa tradicional podem “quebrar” este ciclo e fazer com que o cidadão tenha a compreensão dos fatos que o cercam, dos acontecimentos e, principalmente, possa desenvolver seu próprio juízo de valor com base em sua cultura, vivência, pessoas em seu entorno, mas com informação correta.

Assim, como ferramenta de mídia-educação para se chegar à alfabetização midiática dos adolescentes participantes da pesquisa, foi definida a elaboração produção, criação e publicação de um videocast, que tem características precípua do jornalismo, como pauta, entrevista, mas com o viés amplamente difundido entre as novas gerações.

2.6 Videocast

O videocast pode ser considerado uma evolução, ou derivação, do termo podcast (acrônimo das palavras “*public on demand*” e “*broadcast*”), “[...] que surgiu no ano de 2004 para caracterizar arquivos MP3 player da Apple transmitidos em rede, ou seja, sua gênese está associada a produto sonoro publicado e disponível para download num site” (Araujo; Errobidart; Jardim, 2017, p. 3).

Dessa forma, o podcast refere-se a áudios disponíveis em ambiente virtual, que pode ser de música em geral, ou de entrevistas. Já o videocast é o mesmo conteúdo, mas com o vídeo e disponibilizado em plataformas específicas de vídeo. “Os videocasts costumemente emprestam o ritmo e o estilo de produções televisivas. São divididos em blocos, apresentados com o vigor de um programa de TV [...]”. (Peixoto, 2014, p. 34).

Isso pode ser feito de várias maneiras, como postando vídeos em sites de compartilhamento de vídeo, transmitindo ao vivo em plataformas de *streaming*. O

objetivo do videocast é permitir que as pessoas assistam aos vídeos em seus próprios dispositivos e horários.

Com o passar dos anos e a evolução tecnológica, seja dos equipamentos, como das próprias plataformas, os videocasts se popularizaram e, além de grande alcance entre adolescentes e jovens, também são de produção diminuta.

A flexibilidade e a mobilidade são predominantes no uso dos videocasts, os quais podem ser escutados durante o percurso para a escola, enquanto a pessoa dirige ou quando está trabalhando fora do campo escolar, o videocast funciona não como uma substituição de outras ferramentas pedagógicas, mas sim como outro instrumento funcional para o processo de ensino-aprendizagem (Dutra; Santos; Bell'Aver, 2014, p. 5),

O processo de criar um videocast envolve gravar ou filmar um vídeo, editá-lo e comprimi-lo para que possa ser transmitido pela internet. Isso pode ser feito com uma variedade de equipamentos, desde câmeras profissionais até smartphones. Depois de editado, o vídeo é hospedado em um servidor ou plataforma de compartilhamento de vídeo, como o YouTube, Vimeo, entre outros.

Com a popularidade crescente da internet e a facilidade de acesso à tecnologia de gravação, o videocast tem se tornado uma forma cada vez mais popular de compartilhar conteúdo de vídeo com o público. Isso tem permitido que mais pessoas sejam alcançadas e atingidas com conteúdo educativo, divertido e informativo.

Os videocasts são frequentemente usados para fins educacionais, como aulas on-line e tutoriais. Eles também são populares entre os criadores de conteúdo, como youtubers, e entre as empresas, que os usam para promover seus produtos e serviços.

É necessário frisar que estes produtos proporcionados pelas novas tecnologias possuem características marcantes do jornalismo tradicional, como pauta, produção, pesquisa de campo, roteiro e a entrevista pessoal. A diferença, em geral e principal, é do tempo de veiculação, bem como da plataforma não convencional.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, por meio das subseções que se seguem, será apresentado o percurso metodológico da pesquisa, com o problema e a hipótese; o objetivo geral e os objetivos específicos que se buscaram ao longo da intervenção; a natureza e o universo do trabalho; além dos procedimentos metodológicos, com as fases de coleta e análise dos dados.

3.1 Problema de pesquisa e hipótese

O problema de pesquisa está relacionado ao uso que adolescentes fazem de mídias e meios de comunicação, seja de forma passiva ou ativa, tendo em vista o ambiente virtual controlado por algoritmos que reforçam as “bolhas” sociais e conceitos pré-estabelecidos por meio da vivência pessoal, cultural e cotidiana de cada cidadão.

A hipótese inicial foi a de que os adolescentes não consomem nenhum tipo de notícia jornalística, sobre nenhum acontecimento, dado que o uso passivo que fazem das mídias é restrito às redes sociais e, conseqüentemente, àqueles perfis que seguem de acordo com suas preferências.

3.2 Objetivo geral e objetivos específicos

Visando abordar o exposto acima, estabeleceu-se como objetivo geral desta pesquisa de Mestrado investigar, a partir de uma sondagem sobre qual o uso que adolescentes fazem dos meios de comunicação, da mídia e das redes sociais em geral, se uma ação interventiva, na perspectiva da alfabetização midiática, contribui para a reflexão sobre o consumo que fazem de mídias e meios de comunicação tradicionais.

Em constatado a ausência de compreensão do papel da mídia tradicional, a proposta foi investigar se, e como, a alfabetização midiática pode contribuir para reverter tal diagnóstico.

De modo a atingi-lo, elencou-se os seguintes objetivos específicos:

- realizar revisão de literatura sobre mídia-educação, alfabetização midiática, bolhas e novos produtos de comunicação, como videocasts;
- mapear quais equipamentos e tecnologias os participantes dispõem em seu ambiente pessoal;
- compreender o conhecimento que os jovens possuem sobre as tecnologias e as mídias que lhes estão disponíveis, como as utilizam, e sobre algoritmos e bolhas;
- propor, desenvolver e analisar uma ação interventiva na perspectiva da mídia-educação;
- promover o debate sobre a importância da alfabetização midiática em um ambiente permeado de bolhas virtuais;
- avaliar se e como os alunos se apropriaram do que foi abordado na perspectiva mídia educação.

3.3 Natureza da pesquisa

A pesquisa teve abordagem qualitativa com delineamento descritivo-explicativo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa pois se preocupa com a análise do contexto em que os estudantes se apropriam de meios de comunicação e as informações que lhes são dirigidas por meio de redes sociais.

É descritiva pois “[...] os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens [...]”, e serão analisados “[...] em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos” (Bogdan; Biklen, 2013, p. 48).

Tem delineamento descritivo-explicativo por objetivar descrever e analisar “características de determinada população ou fenômeno”, “descobrir a existência de associações entre variáveis” e a natureza dessas associações (Gil, 2008, p. 28).

3.4 Universo da pesquisa

Para atingir os objetivos propostos, foi desenvolvida e aplicada uma ação interventiva em uma entidade sem fins lucrativos de uma cidade de médio porte do interior do Estado de São Paulo, que forma adolescentes de 16 e 17 anos em condições de vulnerabilidade social e os insere no mercado de trabalho.

Há mais de 60 anos atuando no município, esta entidade

[...] visa garantir proteção social dos adolescentes e seus respectivos familiares, estimulando o protagonismo e participação cidadã, criando ou fortalecendo vínculos familiares ou sociais, oportunizando o autoconhecimento e o despertar de suas potencialidades, habilidades e interesses para o mundo do trabalho.¹⁹

Assim, a própria escolha dos participantes e a história de vida dos mesmos já demonstra o caráter social da pesquisa, que é corroborado pela missão da entidade, como objetivos traçados para o “autoconhecimento” e, ainda, “o despertar de suas potencialidades”. Além disso, há a abrangência e a pluralidade de perfis, já que quase a totalidade destes adolescentes são de escolas públicas, dos mais diversos bairros da cidade.

Antes de iniciar a pesquisa, foi solicitada a autorização da entidade mediante ofício encaminhado à Diretoria. Em seguida, tendo a autorização, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unoeste, CAAE 57425622.6.0000.5515, Parecer nº. 5.400.051, aprovado em 10 de maio de 2022.

Após a aprovação pelo CEP, teve início o trabalho de campo, a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos pais e/ou responsáveis pelos participantes da pesquisa e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos próprios participantes.

A assinatura dos termos contou com o apoio da entidade em sua coleta, que teve a incumbência de entrar em contato com os pais, esclarecer sobre a atividade e encaminhar os documentos para a assinatura por meio dos adolescentes atendidos.

Para a intervenção, a entidade selecionou um grupo de 34 adolescentes de 16 e 17 anos, que estudam do 1º ao 3º ano do Ensino Médio da rede pública estadual – somente um participante é oriundo de uma unidade de uma rede de instituições paraestatais brasileiras. Os adolescentes foram identificados neste texto por A1, A2, A3, e assim por diante, até A34, para evitar a pessoalidade das respostas.

Estes participantes faziam parte de outras três turmas para as qualificações da entidade, que se reuniam em horários e dias diferentes da semana – aqui, importante apontar que as turmas têm início com uma média de 50 adolescentes, entretanto, à medida que estes conquistam espaço no mercado de trabalho, passam

¹⁹ Disponível em: <https://www.fundacaomirim.com.br/institucional/atuacoes-e-diferenciais>. Acesso em: 05 nov. 2022.

a participar somente de algumas atividades educacionais. Com isso, o número de participantes foi reduzido ao longo dos encontros.

3.5 Procedimentos metodológicos – coleta e análise dos dados

No Quadro 1 são apresentados o objetivo geral, os objetivos específicos e os procedimentos metodológicos adotados.

Quadro 1 - Objetivo geral, objetivos específicos e procedimentos de coleta de dados

Objetivo geral: investigar, a partir de uma sondagem sobre qual o uso que adolescentes fazem dos meios de comunicação, da mídia e das redes sociais em geral, se uma ação interventiva, na perspectiva da alfabetização midiática, contribui para a reflexão sobre o consumo que fazem de mídias e meios de comunicação tradicionais.	
Objetivos Específicos	Procedimentos
- realizar revisão de literatura sobre mídia-educação, alfabetização midiática, bolhas e novos produtos de comunicação, como videocasts;	- revisão da literatura
- mapear quais equipamentos e tecnologias os participantes dispõem em seu ambiente pessoal;	- questionário
- compreender o conhecimento que os jovens possuem sobre as tecnologias e as mídias que lhes são disponíveis, como as utilizam, e sobre algoritmos e bolhas;	- questionário
- propor, desenvolver e analisar uma ação interventiva na perspectiva da mídia-educação;	- gravação e diário de bordo da ação interventiva
- promover o debate sobre a importância da alfabetização midiática em um ambiente permeado de bolhas virtuais;	- grupo focal
- avaliar se e como os alunos se apropriaram do que foi abordado na perspectiva mídia educação.	- triangulação de dados oriundos da observação/gravação dos encontros da ação interventiva, dos questionários e dos debates promovidos.

Fonte: O autor.

A bibliografia fundamental básica foi aprofundada e atualizada durante o desenvolvimento da pesquisa, ao longo de seu planejamento, execução e análise dos dados obtidos, com o objetivo de demonstrar a base teórica que fundamenta a intervenção e a análise. Serve como uma referência para quem consulta a pesquisa, que pode obter nas fontes utilizadas pelo autor o aprofundamento que desejar em cada um dos assuntos específicos abordados.

Assim, partiu-se da intenção de realização de uma ação interventiva fora do ambiente escolar com adolescentes em situação de vulnerabilidade social atendidos pela entidade sem fins lucrativos, que os prepara e encaminha para o mercado de trabalho.

Esta ação interventiva foi executada em uma das turmas que tiveram início em fevereiro de 2022. Foram realizados oito encontros semanais durante o primeiro semestre letivo de 2022 e um nono no início de agosto, com duração de três horas cada um, na instituição em que os adolescentes eram assistidos, como parte das atividades formativas.

No primeiro encontro, com todos os adolescentes juntos, foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e abertas, com o objetivo de identificar quais os seus conhecimentos sobre mídias, meios de comunicação, redes sociais, bolhas virtuais; quais tecnologias dispõem no seu cotidiano; como diferenciam mídia, rede social e imprensa tradicional; e, qual o consumo que fazem de notícias.

Segundo Gil (2008, p. 121) um questionário pode ser definido

[...] como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Ainda para o referido autor, a utilização do questionário para coleta de dados apresenta uma série de vantagens:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (Gil, 2008, p.122).

Os adolescentes responderam o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o questionário previamente implementado no *Google Forms*, nos computadores da Sala de Informática da instituição, divididos em três grupos, escolhidos pelo pesquisador conforme as fileiras das cadeiras da sala. Aqui, o detalhe da utilização deste equipamento para a coleta de dados é importante, já que experiências anteriores do pesquisador enquanto voluntário da entidade

demonstraram que as respostas realizadas por meio de questionário impresso se tornam rasas e supérfluas diante da dificuldade, ou desinteresse, em desenvolverem raciocínios “fora do teclado”.

Importante destacar que, enquanto parte dos adolescentes respondia ao questionário, o restante continuou na sala, com acompanhamento de uma das professoras da entidade e com a filmagem contínua. Este momento de ócio dos participantes reforçou os grupos de interesse e bolhas internas, com as conversas paralelas e movimentações de cadeiras, sempre entres os integrantes de suas próprias turmas. Cabe ressaltar que o grupo inicial a responder não teve contato com os grupos que aguardavam, enquanto todos não tivessem respondido, com o objetivo de não influenciar nas respostas e manter o fator de desconhecimento prévio das questões para todos os participantes.

A análise das respostas fornecidas nos questionários fundamentou o planejamento da ação interventiva, que foi executada na perspectiva da mídia-educação, com o objetivo de promover a compreensão dos participantes quanto ao papel da imprensa e, ainda, sobre o ambiente virtual, em especial das redes sociais, controlado por algoritmos que reforçam suas bolhas sociais por meio de bolhas virtuais.

Cabe apontar novamente a experiência profissional e pessoal do pesquisador enquanto voluntário, que lhe mostrou que as respostas de questionários destes adolescentes, em sua maioria, são rasas e desinteressadas. Ainda neste primeiro encontro, para se obter um extrato mais fiel do pensamento de cada um dos participantes e, ainda, realizar a ação interventiva, os adolescentes foram divididos em três grupos, sendo o Grupo 1, com dez participantes e os Grupos “2” e “3” com 11 integrantes.²⁰

A separação em três grupos se deu em decorrência da quantidade de participantes, já que, conforme será demonstrado posteriormente, estes mesmos grupos foram considerados como grupos focais, com o objetivo de avaliar o resultado da intervenção.

Visando abordar questões em maior profundidade, pela interação grupal, cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a 12 pessoas. [...] Grupos maiores limitam a participação, as

²⁰ Cumpre explicar que, no primeiro encontro, dois adolescentes faltaram, mas, estiveram presentes a partir do segundo dia, quando também responderam ao questionário.

oportunidades de trocas de ideias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e também os registros (Gatti, 2005, p. 22).

Em cada uma destas equipes foram realizadas reuniões individuais no segundo encontro. O objetivo foi gerar debate e extrair o conhecimento que estes adolescentes têm sobre as mesmas questões levantadas no questionário inicial.

No terceiro encontro, estas equipes retornaram para a sala em conjunto para uma formação onde foram abordados temas como os tipos de meios de comunicação existentes, entre jornal, revista, portais de notícias, televisão, rádio, sites noticiosos, para se formar o conceito de mídia; além dos variados tipos de redes sociais e como estes veículos de comunicação estão presentes; além dos conceitos básicos sobre formação de bolhas virtuais provocadas pelos algoritmos das redes sociais.

Em que pese esta formação inicial ser calcada em formato de palestra e workshop para conceituar temas técnicos e básicos para sua execução, a ideia da ação formativa foi que estes adolescentes aprendessem sobre mídia-educação de forma prática e, neste caso, o produto escolhido foi a criação, produção e execução de videocasts. Assim, ainda neste terceiro encontro já foi apresentado o conceito do mesmo, que possui características jornalísticas bem definidas, como pauta, produção, entrevista e veiculação.

No quarto encontro, foram novamente conceituados os processos jornalísticos que permeiam a produção de um videocast. As equipes se reuniram para estipular as funções de cada um dos integrantes, como produção, câmera e entrevistadores. Novamente foi feita a conceituação do que é a elaboração de uma pauta e cada uma das equipes definiu a sua própria pauta, com o tema e quem seria o entrevistado pelos próprios adolescentes. Na ocasião, os adolescentes entraram em contato com os entrevistados para agendar a entrevista ou modificarem a pauta na impossibilidade da execução da mesma, além de prepararem possíveis perguntas para as personagens.

Em seguida, no quinto encontro, os adolescentes receberam orientações sobre entrevistas e fizeram testes na prática, entre eles, para se adaptarem e corrigirem possíveis erros, bem como conhecerem o equipamento apresentado. O teste foi realizado no local escolhido para as gravações, o estúdio InovaCast, da Fundação de Educação, Pesquisa e Inovação de Presidente Prudente “Vicente Furlanetto” (FUNDEPI) – Inova Prudente, criado para atender a comunidade.²¹

²¹ Disponível em: <https://inovaprudente.com.br/noticias/estudio-inovacast-e-inaugurado-e-esta-pronto-para-atender-a-comunidade1.html>. Acesso em: 17 mar. 2022.

As gravações dos videocasts de cada equipe durante o sexto encontro, também foram no estúdio supramencionado. Antes das gravações, porém, as equipes foram todas desfeitas, com o objetivo de “furar a bolha” destes adolescentes. Dessa forma, os participantes foram distribuídos para aqueles grupos em que não fizeram parte do desenvolvimento das pautas, para executar as gravações.

As entrevistas foram gravadas e tiveram o período estipulado de cerca de 30 minutos. Todas foram disponibilizadas no canal da entidade.

Na semana seguinte, no sétimo encontro, os adolescentes foram reunidos para assistirem a todas as gravações em conjunto, na sede da entidade em que eram assistidos. Em seguida, após um breve intervalo, participaram de uma sensibilização sobre bolhas, como forma de conscientização a respeito do que vivenciaram nas semanas anteriores.

Já no oitavo encontro seguido, compareceram 21 adolescentes, que foram transformados em três grupos focais. A escolha da abordagem qualitativa para este projeto, neste ponto, com grupos focais, foi motivada pela forma de seleção dos participantes deste grupo e para sua análise posterior. Conforme Gatti (2005, p. 7), é necessário que os integrantes dos grupos “[...] possuam algumas características em comum que os qualificam para a discussão da questão que será o foco do trabalho interativo e da coleta do material discursivo/expressivo”.

Ora, este foi o momento em que aqueles grupos de interesse inicial, que tiveram suas bolhas “furadas”, foram retomados para análise do que foi desenvolvido. Assim, ao contrário do questionário com perguntas abertas e fechadas, “[...] um grupo focal permite ao pesquisador conseguir uma boa quantidade de informação em um período de tempo mais curto” (Gatti, 2005, pg. 9). A técnica “[...] ajuda a ir além das respostas simplistas ou simplificadas, além das racionalizações tipificantes e dos esquemas explicativos superficiais” (Gatti, 2005, pg. 14).

Além disso, a explicação da autora sobre a técnica de grupos focais corrobora para com o objetivo da pesquisa, que é o uso da mídia-educação para a alfabetização midiática destes adolescentes em um ambiente permeado por bolhas virtuais, que reforçam suas bolhas sociais.

O trabalho com grupos focais permite compreender a construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceito, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns

traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (Gatti, 2005, p. 11)

A autora alerta para que estes grupos focais tenham características homogêneas, como é o caso da formação das equipes iniciais, por afinidade interna e construída no convívio diário, que foram quebradas e agora retomadas. A autora aponta que “[...] a característica comum pode ser relativa a gênero, à idade, às condições socioeconômicas, ao tipo de trabalho, ao estado civil, ao lugar de residência” (Gatti, 2005, p. 18).

Outro apontamento a ser observado é sobre o número de participantes em cada um dos grupos focais criados.

Visando abordar questões em maior profundidade, pela interação grupal, cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a 12 pessoas. [...] Grupos maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de ideias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e também os registros (Gatti, 2005, p. 22).

Assim, em que pese ter diminuído o número de participantes ao longo das semanas, por conta de oportunidades de trabalho dos adolescentes, os grupos se mantiveram homogêneos, inclusive no oitavo encontro, com sete presentes em cada, ou seja, com apenas duas faltas em cada grupo focal em relação ao dia da gravação das entrevistas.

As reuniões de cada um destes grupos focais foram realizadas em salas separadas da entidade em que eram atendidos, gravados em áudio e vídeo, sem divulgação. O conteúdo coletado foi utilizado pelo pesquisador para análise da atividade desenvolvida.

Importante ressaltar que os grupos focais não tiveram contato enquanto não passavam por duas etapas. A primeira foi a da reunião em formato de grupo focal, seguido de responderem o questionário. Enquanto o primeiro grupo seguiu para o laboratório de informática, o segundo se dirigiu para a sala isolada de encontro do grupo focal. Por fim, este seguiu ao laboratório de informática, enquanto o primeiro retornou para a sala inicial, o terceiro na sala isolada para o grupo focal – que depois seguiu para responder às perguntas pelo *Google Forms*.

O Quadro 2, a seguir, apresenta uma síntese dos conteúdos abordados em cada encontro bem como a data de realizações dos mesmos.

Quadro 2 - Datas e conteúdos abordados nos encontros presenciais

Encontro	Data Prevista	Conteúdo abordado
1º Encontro	10/06/2022	Apresentação, aplicação de questionário, montagem das equipes.
2º Encontro	13/06/2022	Encontro individual com as equipes.
3º Encontro	17/06/2022	Formação de todos os participantes em conjunto.
4º Encontro	20/06/2022	Divisão das funções dentro da equipe, discussão das pautas e produção das entrevistas.
5º Encontro	24/06/2022	Testes na prática no estúdio e alteração na composição das equipes.
6º Encontro	27/06/2022	Gravações das entrevistas.
7º Encontro	29/06/2022	Assistir gravações e sensibilização sobre bolhas.
8º Encontro	30/06/2022	Grupos focais A, B e C, além de aplicação do questionário final.

Fonte: O autor.

Por fim, ainda foi proposto um novo encontro com estes participantes no mês de agosto, para uma nova análise se o conteúdo abordado durante os dois meses da ação interventiva transformou a atitude crítica destes jovens. Cabe ressaltar que a ideia desses 36 dias entre o oitavo encontro da intervenção e esta última data foi justamente para avaliar se os participantes se apropriaram do que foi abordado na perspectiva da mídia-educação sobre o ambiente de bolhas virtuais.

Para análise do que foi desenvolvido, como já mencionado, todos os encontros foram gravados.

Nas respostas fechadas dos participantes, como efeito de comparação entre os dois questionários, foram elaborados tabelas e gráficos no Microsoft Excel.

Já nas questões abertas, foi utilizada a teoria de Abric (1993) sobre o Núcleo Central em referência às representações sociais destes jovens, com o objetivo de analisar qual a contribuição da ação interventiva desta pesquisa.

Isso posto, a próxima seção traz aspectos da teoria de Abric.

3.5.1 Representações sociais

Tendo em vista que a proposta da ação interventiva é analisar a compreensão que os adolescentes possuem sobre redes sociais e as bolhas sociais formadas no ambiente virtual, além de buscar a reflexão sobre suas consequências, foi utilizada a

teoria de Abric (1993) sobre o Núcleo Central em referência às representações sociais destes jovens.

O autor aponta duas características das representações sociais que se baseiam em dois sistemas, o central e o periférico.

O primeiro tem como características, dentre outras, ser “[...] estável, coerente, resiste a mudanças e assume como uma segunda função, uma de continuidade e consistência da representação” (Abric, 1993, p. 75). Essa característica “[...] é relativamente independente do contexto social” (Abric, 1993, p. 75) momentâneo do indivíduo. E, em relação aos grupos sociais, esta característica leva à sua homogeneidade, pois “[...] está diretamente ligado e determinado por condições históricas, sociológicas e ideológicas. Como tal, é fortemente marcado pela memória coletiva do grupo e pelo sistema de normas a que se refere” (Abric, 1993, p. 75).

Já o segundo sistema, o periférico, é considerado como um “[...] complemento indispensável do sistema central de que depende” (Abric, 1993, p. 76).

É muito mais flexível do que os elementos centrais e, assim, cumpre uma segunda função: a regulação e a adaptação às limitações e características do sistema central à situação concreta que o grupo está enfrentando. É um elemento essencial dentro dos mecanismos de defesa com o objetivo de proteger o significado central da representação. É o sistema periférico que primeiro absorve novas informações ou eventos capazes de desafiar o núcleo central. Como Flament diria, este sistema funciona como um “para-choque” de carro. Com a transformação de alguns elementos periféricos, elementos centrais - pelo menos por um tempo determinado - permanecem estáveis (Abric, 1993, p. 76).

Assim, em que pese a conexão intrínseca com o sistema central, o sistema periférico é mais suscetível a mudanças em decorrência do indivíduo ou de ações de grupos sociais.

[...] O sistema periférico permite uma determinada modulação individual da representação. Sua flexibilidade permite a integração na representação de variações individuais ligadas à própria história dos sujeitos, experiências pessoais e factuais. Permite a elaboração de representações sociais individualizadas que, não obstante, são organizadas em torno de um núcleo central comum. Se as representações sociais são consensuais por seu sistema central, elas podem tolerar fortes diferenças interindividuais no sistema periférico (Abric, 1993, p. 77).

É claro que a capacidade reflexiva precisa de longo tempo de maturação para que ocorram mudanças, ou seja, o processo deve ser contínuo para que mudanças no sistema periférico possam, com o tempo, também penetrar mesmo que aos poucos e influenciar o sistema central.

O papel e o funcionamento do sistema periférico são relativamente conhecidos graças ao trabalho de pesquisa realizado por Flament. É feito de esquemas e constitui a interface entre a representação e a realidade. Assegura a concretização do sistema central em termos de tomada de posição e comportamentos. Por ser mais maleável, permite ao núcleo central adaptar-se aos condicionalismos e características da situação, protegendo também o sistema central. É no sistema periférico que as variações interindividuais terão a possibilidade de se desenvolver dentro de uma mesma representação, fazendo com que a representação social tenha um rei de individualização (Abric, 1996, p. 79).

Neste sentido, após estabelecer as diferenças entre os sistemas central e periférico, Abric (1993, p. 77) aborda os processos de transformação.

Atores, comprometidos com uma situação e desenvolvendo uma prática dentro dela, poderiam considerar - correta ou incorretamente, sendo isto irrelevante - que esta situação é irreversível, isto é, que um retorno a práticas passadas é impossível, ou contrário, que é reversível. isto é, um retorno às práticas passadas é visto como possível, a situação atual sendo apenas temporária e excepcional. Os processos de transformação que ocorrerão são, por si só, radicalmente diferentes, dependendo da situação ser reversível ou não (Abric, 1993, p. 77).

O autor acrescenta que situações que são passíveis de reversão, como práticas cotidianas, por exemplo, “[...] naturalmente gerarão modificações na representação [...]”, já que novos elementos são incorporados, ocasionando esta mudança do sistema periférico, mantendo as características principais do núcleo central, que são “[...] estáveis e insensíveis [...]” a mudanças. “O que está acontecendo aqui é uma transformação real da representação, embora superficial” (Abric, 1993, p. 77).

Destarte, para analisar se ação interventiva com os adolescentes surtiu efeito na conscientização e alfabetização midiática dos mesmos, foi utilizada esta teoria das representações sociais. Principalmente, em um primeiro momento, quais as representações que tinham em relação aos temas apresentados, como o papel da imprensa, o uso que faziam da internet e redes sociais, bem como sobre *fake news* e desinformação, além das bolhas virtuais causadas por algoritmos que moldam os comportamentos dos usuários no ambiente virtual. Após os encontros, os mesmos questionamentos foram aplicados para efeito de comparação e evolução das respostas das questões abertas. Ademais, para confirmar se este sistema periférico foi alterado de forma mais profunda e, talvez, próximo ao sistema central, foram aguardadas algumas semanas para a reaplicação pela terceira vez do mesmo questionário.

Dessa forma, é possível que a ação interventiva atue no sistema periférico das representações sociais dos participantes da pesquisa, como forma de conscientização a respeito do papel da imprensa, das redes sociais e as bolhas virtuais.

Como base de dados para avaliar se ocorreram estas mudanças, foram levadas em conta as respostas abertas e fechadas dos questionários aplicados em três momentos, no primeiro encontro, no oito encontro e, por fim, no nono encontro, além das gravações de todos os encontros, bem como dos grupos focais que foram realizados separadamente da totalidade de participantes, separados conforme a formação de seus grupos de interesse.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO

A ação foi planejada em oito encontros semanais, em sequência, com o desenvolvimento dos objetivos específicos; e, por fim, um nono encontro, depois de 36 dias, com o objetivo buscar captar se o objetivo geral do projeto ficou sedimentado e enraizado no conhecimento natural dos adolescentes. Todos os encontros foram gravados em áudio e vídeo, com um gravador sobressalente, além de anotações de diário de bordo.

4.1 Intervenção – princípios e desenvolvimento

Cabe ressaltar que o primeiro encontro não foi realizado nos primeiros dois meses do semestre letivo, já que um dos objetivos era que estes adolescentes, de bairros e escolas diferentes do município em que a entidade atua, pudessem se conhecer e estabelecer vínculos, ou seja, criarem suas próprias bolhas dentro da entidade. Esta separação natural e automática em pequenos grupos de interesses faz parte de um dos objetivos específicos deste projeto.

Aliás, a separação por grupos de interesse ficou clara já no primeiro encontro. O registro das imagens por meio de filmagem foi iniciado antes do começo oficial do primeiro encontro, com alguns participantes chegando primeiro e outros aos poucos. A escolha das cadeiras para se acomodarem delimitou o espaço geográfico em sala que, posteriormente, se revelou as turmas em que os estudantes participam dos encontros costumeiros da entidade.

Tal informação se faz necessária, já que um dos objetivos específicos do projeto é compreender o conhecimento que os jovens possuem sobre as tecnologias e as mídias que lhes estão disponíveis, como as utilizam, e sobre bolhas virtuais.

A identificação destes grupos delimitados dentro da comunidade da entidade, em sala de aula, fez parte da programação e do planejamento dos encontros, que se mostrou visível nas imagens, conforme na figura a seguir.

Figura 1 - Evolução de ocupação da sala no primeiro encontro



Fonte: O autor.

A partir desta aglutinação de proximidades afetivas (conhecimento prévio de sala de aula) já formadas de forma inconsciente dentro de sala, os adolescentes, como ficará claro, formaram os grupos que desenvolveram a produção do videocast, já que lhes foi concedido o direito de escolha de participantes para executarem as tarefas em conjunto.

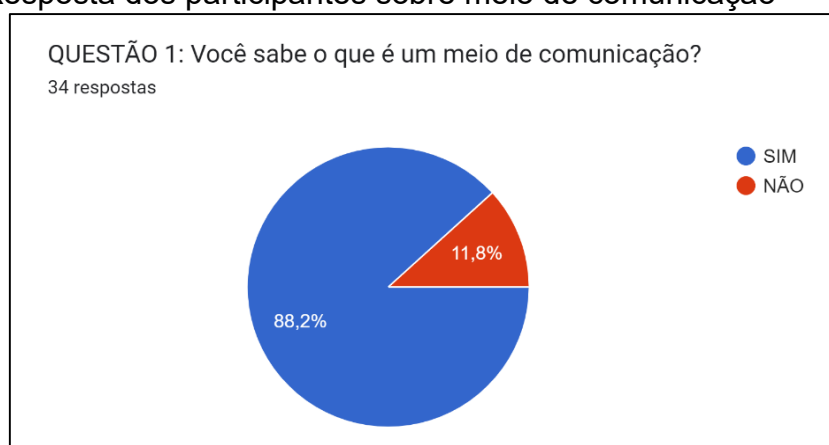
4.1.1 Encontro 1

Na primeira atividade, com todos os adolescentes juntos, foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e abertas, com o objetivo de traçar o perfil dos participantes, bem como identificar quais os seus conhecimentos sobre mídias, meios de comunicação, redes sociais, bolhas virtuais; quais tecnologias dispõem no seu cotidiano; como diferenciam mídia, rede social e imprensa tradicional; e qual o consumo que fazem de notícias. As respostas também tiveram o objetivo de auxiliar o pesquisador na condução da ação interventiva, bem como a comparação das respostas ao final dos últimos encontros.

4.1.1.1 Primeiro questionário

A Questão 1 buscou identificar se os participantes sabiam o que é um meio de comunicação, que foi confirmado pela grande maioria dos participantes. Foram 30 que responderam afirmativamente e somente quatro pontuaram não saber o que é um meio de comunicação.

Gráfico 1 - Resposta dos participantes sobre meio de comunicação



Fonte: O autor.

Em que pese a assertividade de 88,2% dos participantes, a pergunta seguinte questionava o participante sobre seu conhecimento a respeito de meios de comunicação, caso a resposta anterior fosse afirmativa. As respostas foram as mais variadas possíveis, inclusive superficiais, em que os participantes apontaram que um meio de comunicação serve para “se comunicar para as pessoas”.

Há uma predominância de apontamentos para ferramentas de aplicativos de celular, como as redes sociais *Instagram*, *Facebook*, *TikTok* e *Twitter*, além dos mensageiros pela internet *Whastapp* e *Telegram*. Aliás, um dos participantes argumentou a escolha destas opções, já que em sua visão “meios de comunicação são meios por onde podemos viver socialmente” (A11).

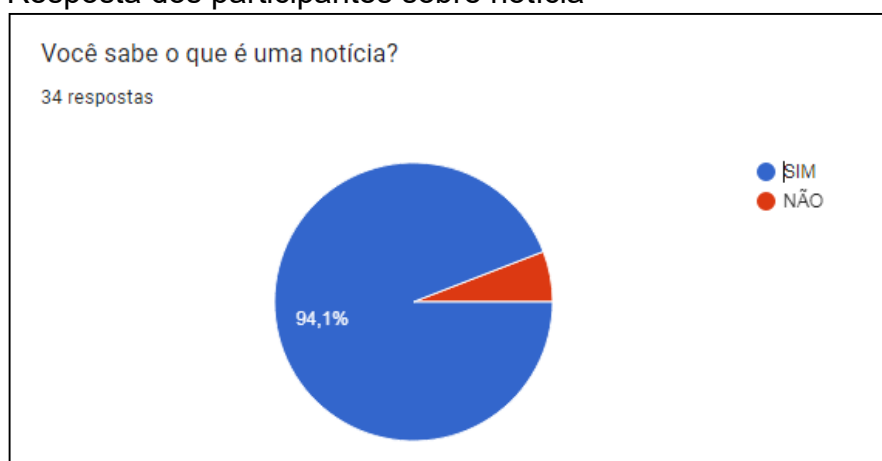
Somente cinco participantes apontaram televisão, rádio – este apenas uma vez – e jornal impresso como meio de comunicação. Contudo, foram incluídos no mesmo grupo dos aplicativos já mencionados, além de e-mail, computador, celular e telefone.

Assim, esta primeira resposta demonstrou que 88,2% dos participantes não possuía o conhecimento sobre meios de comunicação e, quando os outros 11,8%

tentaram citar as opções corretas, as misturavam com outras que podem confundir, sem clareza na abordagem.

Em seguida, 32 participantes afirmaram saber o que é uma notícia, contra apenas dois que pontuaram desconhecer.

Gráfico 2 - Resposta dos participantes sobre notícia



Fonte: O autor.

Neste ponto, apesar de não utilizarem termos técnicos ou ter clareza na explicação, os participantes demonstraram ter conhecimento sobre o que é de fato uma notícia, com respostas objetivas, como “fatos para nos informar” (A8), “quando alguma emissora de TV recebe informação e a torna uma notícia” (A9), “um texto com o intuito de informar pessoas sobre algum assunto” (A10), “sobre algo que aconteceu” (A17), “algo que acontece e vira notícia” (A27), entre outros.

Além de respostas mais elaboradas, como “formato de divulgação de um acontecimento por meios jornalísticos” (13), “notícia passa na televisão, como o aumento do combustível” (A16), “que tem o objetivo de avisar, anunciar, notificar e ficar por dentro do que acontece ao redor do mundo” (A21) e, principalmente, “uma informação verdadeira sobre algum fato ocorrido com lugares, pessoas, animais” (A31).

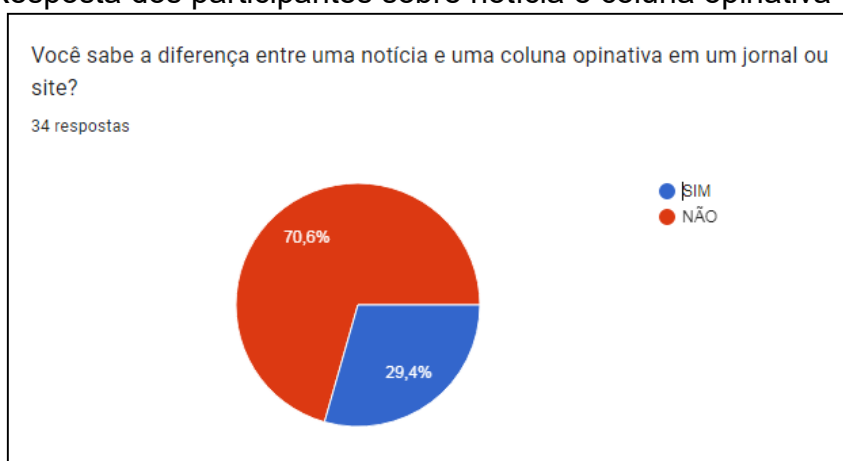
Já a questão seguinte gerou uma divergência maior, com 20 participantes afirmando saber o que é um blog e outros 14 apontando não ter conhecimento sobre o assunto.

Em seguida, ao explicarem com suas palavras, os adolescentes exemplificaram sob duas vertentes: a primeira, em caráter de página pessoal, em que o usuário posta suas atividades diárias, compartilha a sua vida de modo virtual, com

vídeos, depoimentos, suas experiências e histórias, entre outros; e, em uma segunda vertente, com uma visão mais ampla, alguns participantes apontaram que podem ser páginas sobre cidades, times de futebol, séries, desenhos, games, além de um site com informações sobre algo com características próprias.

As respostas com desconhecimento sobre um assunto se tornaram a maioria negativa quando foi questionado se o participante saberia identificar a diferença entre uma notícia e uma coluna opinativa em um jornal ou site. Foram 24 que responderam não saber diferenciar, enquanto dez afirmaram saber a diferença.

Gráfico 3 - Resposta dos participantes sobre notícia e coluna opinativa



Fonte: O autor.

Neste caso, ocorreram respostas superficiais, como “coluna opinativa tem a ver com a opinião de um escritor ou jornalista” (A4), que “notícia é informativa e coluna opinativa é sobre a opinião do escritor” (A20), ou que “é quando uma pessoa opina em uma notícia que não acha muito certa” (A18).

Todavia, quatro adolescentes se aprofundaram nas respostas, conforme excertos abaixo.

Notícia é um fato que ocorreu sem caráter opinativo, e sim informativo, onde busca informar o seu leitor. Coluna opinativa, busca relatar a opinião do escritor sobre algo relacionado a notícia (A11).

A notícia informa fatos que ocorre no geral, já a coluna opinativa seria as opiniões dadas às notícias que se locomovem pela internet, ou seja, que não seja fato ou que venha com o objetivo de nos informar (A21).

Notícia é o que realmente aconteceu, sem exercer o ponto de vista pessoal de quem escreveu, já uma coluna opinativa é justamente para mostrar a opinião da pessoa, o que ela acha do ocorrido (A28).

A coluna opinativa é quando alguém mostra sua determinada opinião sobre algum fato noticiado no jornal. A notícia apenas nos apresenta os detalhes do fato sem demonstrar opiniões (A31).

Depois destas perguntas sobre o conhecimento que os participantes têm sobre o objeto da pesquisa, o questionário buscou identificar se estes adolescentes acessam sites de notícias ou jornalístico por meio do endereço principal, sem ser por meio de uma reação à um link encaminhado via aplicativo no celular ou postado por terceiros em redes sociais.

Dos participantes, 29 (85,3%), afirmaram ter essa prática, enquanto cinco não realizam este tipo de acesso. Em seguida, foi solicitado qual a frequência que estes adolescentes acessavam. Do total, seis afirmaram que o acesso é diário; outros sete, cerca de uma vez por semana; e outros quatro, somente uma vez por mês; os demais, afirmaram não ser possível apontar uma frequência, já que o acesso, em geral, é reativo, ou seja, quando ocorre algum fato de seu interesse e buscam por mais informações; além de respostas como “raramente” (A4, A13 e A28) ou “é bem difícil” (A16), mas que acessa quando está com dúvida sobre algo.

Na sequência, o questionário buscou identificar a relação que os adolescentes têm com as redes sociais. A primeira pergunta sobre o assunto foi se os mesmos sabiam o que era uma rede social, para, a seguir, explicarem com as próprias palavras. Neste caso, somente o participante A12 respondeu que não sabia – cabe ressaltar que, apesar de não saber explicar o que é uma rede social, as questões seguintes foram respondidas por este mesmo adolescente, com as redes sociais nas quais possuía perfil. Assim, é possível concluir que, apesar do saber empírico, não possuía o saber teórico para explicar.

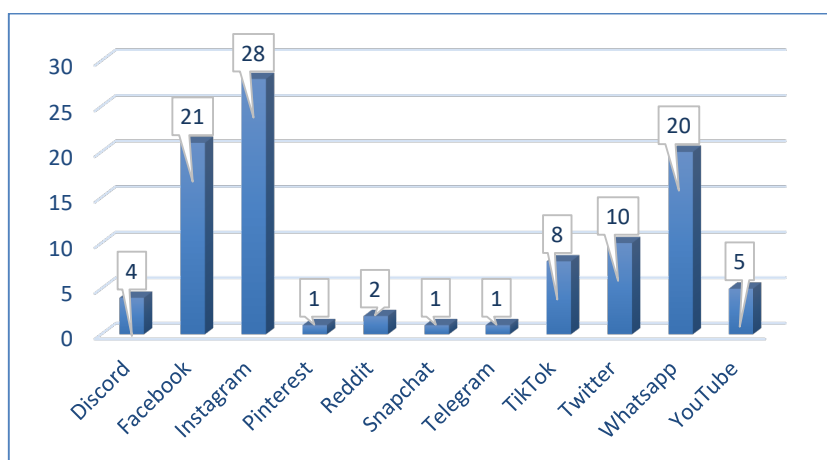
De forma generalizada, os participantes apontaram que o objetivo de uma rede social seria para se “conectar com outras pessoas” (A11), socializar, publicar ações pessoais, “se comunicar com outras pessoas” (A14), “interagir” (A8) com outros indivíduos sobre determinados assuntos, “postar foto, contar sobre o seu dia, expressar sentimentos e interagir com pessoas” (A30); além das funcionalidades em si, como plataformas de vídeos e fotos, além de local para assistir aos vídeos, “um aplicativo onde é possível publicar o conteúdo que você quiser” (A23) e “aplicativos de conversas e de compartilhamentos” (A27). Também foi pontuado que as redes sociais podem ser meios de comunicação ou, então, veículos de comunicação.

Como forma de mapear quais as redes sociais que utilizavam e, ainda, buscar a compreensão que estes adolescentes têm sobre redes sociais, foi lhes solicitado que respondessem se possuem perfis em redes sociais – o que foi confirmado por todos – e em quais. Neste ponto, ao invés de apresentar uma lista fechada de opções, optou-se por resposta aberta para avaliar o conhecimento dos mesmos.

Assim, foi possível identificar que os participantes da pesquisa confundem aplicativo de mensagem pela internet via smartphone com rede social: 20 deles, do total de 34, apontaram ter perfil no Whatsapp; além de um deles ter citado o Telegram e outros cinco a plataforma de compartilhamento de vídeos YouTube.

Ressalte-se que 30 participantes apontaram para o uso de mais de uma rede social. Somente quatro ficaram em apenas uma rede social – três no Instagram e um no Facebook, que, aliás, dominaram o ranking formado pelas respostas. Somente um dos participantes não citou nenhuma rede social, apesar de confirmar que possui perfil.

Gráfico 4 - Redes sociais mencionadas pelos participantes



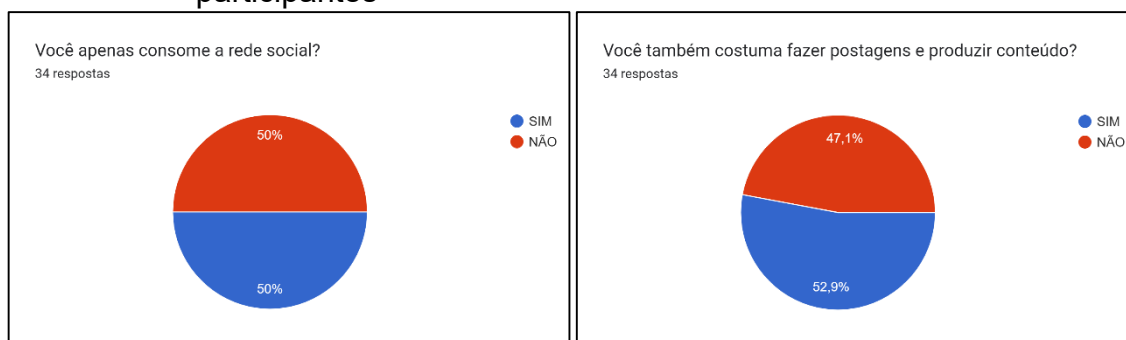
Fonte: O autor.

Apesar de aparentemente ocorrer uma certa prevalência nas redes sociais Instagram e Facebook, a pergunta seguinte teve como objetivo delimitar qual a preferência dos participantes. Inicialmente, foi questionado se havia uma opção principal por alguma das redes sociais mencionadas, o que foi confirmado por 28 adolescentes. Na sequência, foi solicitado que apontassem qual era a sua e, principalmente, qual o motivo de navegar mais em uma delas, além da periodicidade.

Neste ponto, a rede social de preferência dos adolescentes participantes da pesquisa foi o Instagram, escolhido por 12 destes participantes. A sequência, novamente, demonstrou a falta de diferenciação, já que o Whatsapp ficou em segundo lugar, com oito menções. Em seguida, YouTube, Facebook e Tik Tok, cada um com três; e, por fim, Twitter, com apenas duas escolhas. Do total, quatro participantes deixaram de apontar sua preferência; e um deles apontou duas redes.

Para avaliar a forma de uso das redes sociais por estes jovens, foi questionado se são usuários passivos, ou seja, apenas acessam a rede para consumir conteúdo, ou se são usuários ativos, que produzem e postam conteúdo. Neste caso, 50% dos participantes apontaram ser apenas um consumidor, enquanto 52,9% apontaram postar em seus perfis nas redes sociais.

Gráficos 5 e 6 - Consumo e produção de conteúdo em redes sociais pelos participantes



Fonte: O autor.

E para identificar o tipo de publicação, foi questionado em seguida qual a frequência e o tipo de conteúdo. Somente um dos participantes alegou realizar publicações quase diariamente; três apontaram realizar postagens semanais; um a cada dois dias; outro três vezes na semana; um colocou somente uma vez no ano; dez afirmaram que suas publicações são esporádicas, sem uma periodicidade fixa; e, por fim, dois adolescentes realizam postagens diariamente.

Já entre os tipos de conteúdo, foram os mais diversos, como fotos e vídeos pessoais; reprodução de memes, publicações sobre música, receitas, leitura, séries favoritas e falar sobre seu dia. Somente o participante A11 citou a publicação de notícias em suas respostas.

Após identificar o conteúdo que consomem e a produção, a pergunta seguinte voltou para o assunto jornalístico e teve o objetivo de saber quantos adolescentes

costumavam se informar por meio de notícias em redes sociais e quais os tipos de notícias do interesse dos mesmos. Entre os 34 participantes, dez apontaram que não consomem nenhum tipo de notícia em rede social.

Os interesses citados pelos participantes foram os mais diversos possíveis, mas que condizem com o perfil de cada um dos adolescentes. Algumas das respostas mostraram uma busca por informações de forma reativa, ou seja, com algum acontecimento notório, como no caso de assalto, política e eleições, acidentes, tragédias, guerras ou morte de famosos.

Além disso, o conteúdo noticioso aparece na linha do tempo destes adolescentes conforme o algoritmo da rede social identifica sua necessidade momentânea ou recorrente, como Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), emprego, famosos e atualidades, jogos e tecnologia, esportes, movimentos sociais e informações da cidade.

Para refinar o perfil de usuário de redes sociais dos participantes, foi solicitado que citassem quais os tipos de perfis que mantinham contato ou vínculo, como pessoais, institucionais e pessoas famosas, além de sites noticiosos. Do total das respostas, 13 foram voltadas para seguidores pessoais, como amigos e famílias, além de alguns terem citado pessoas famosas – jogadores de futebol, cantores, bandas e artistas. Somente os participantes A13, A23, A24, A25, A31 e A34 mencionaram perfis noticiosos, sendo o G1 por três vezes e as outras citações de forma genérica.

Importante ressaltar neste ponto que oito adolescentes não compreenderam o enunciado da questão e citaram novamente as redes sociais que costumam acessar, como Instagram, Twitter, TikTok, além de YouTube e Whatsapp.

As últimas três abordagens, com seis questões, se entrelaçaram no objetivo de identificação da abordagem fake news, desinformação e bolhas na internet. No primeiro questionamento, 32 adolescentes (94,1% dos participantes) apontaram saber o que são fake news e desinformação. Já o campo seguinte, solicitava que estes adolescentes explicassem com suas palavras. Os termos foram inseridos na mesma pergunta, justamente para obter dos adolescentes implicitamente se estes saberiam diferenciar ou colocariam os termos no mesmo nível de significante e significado.

As respostas apontaram para uma análise da semântica textual dos termos, sem que estes adolescentes se aprofundassem no assunto. A simples resposta “notícias falsas” foi recorrente sete vezes.

A mesma resposta, mas com uma busca de explicação ou utilizando desinformação como consequência da fake news, foi apontada outras oito vezes. Os complementos variaram entre “são notícias falsas para iludir as pessoas” (A1); “que são publicadas nas redes sociais” (A15); “usadas para manchar a imagem de pessoas e trazer desinformação para a população” (A8); “tem o objetivo espalhar desinformação” (A20); “geralmente aumentadas de forma extremamente exageradas levando a desinformação, porque essas notícias são falsas então automaticamente as pessoas que acreditam nisso ficam desinformadas” (A28); “espalhadas virtualmente e isso gera uma desinformação” (A27); “que são publicadas ou compartilhadas nas redes” (A29); “notícias falsas sobre algo ou alguém, essas notícias são publicadas e acaba gerando muita desinformação no meio da sociedade em assuntos bem importantes” (A31).

Outros 12 adolescentes indicaram respostas variadas sobre o questionamento, em geral, também indicando fake news e desinformação no mesmo patamar: “quando inventam uma mentira para ganhar em cima dela e pessoas desinformadas acabam repassando a mentira” (A4); “quando alguém inventa alguma notícia que é mentira” (A9); informações que inventam daquilo que você já viu alguma vez na vida” (A5); “é quando cria um perfil fake” (A7); quando “uma pessoa quer contar algo que não seja verdade” (A14); “pessoas/notícias mal faladas ou mal interpretada ou que não é verdade” (A17); “que não se devem confiar antes de saber se é verdade” (A18); “notícia mal intencionada para difamar e prejudicar pessoas ao algum local conhecido e com isso as pessoas acabam caindo em uma desinformação” (A19); “postar uma notícia que não é real ou que não existe” (A26); “notícias que as pessoas inventam, que não são verdades” (A30); “postagens que não são verdadeiras” (A32); e “quando uma pessoa pega uma notícia e faz algumas alterações, com informações falsas, ou até mesmo cria uma informação falsa para seu nome ser reconhecido ou fazer mal a algumas pessoas” (A25).

E, nestas respostas, somente cinco participantes buscaram comparar fake news e desinformação, conforme abaixo:

Fake news são notícias falsas e desinformação é algo que as pessoas não sabem (A3).

Fake news são notícias falsas, informadas como ato de má fé, com intensão de prejudicar. Desinformação é ato de não saber de algo concretamente e mesmo assim informar, criando uma teia de pessoas desinformadas (A11).

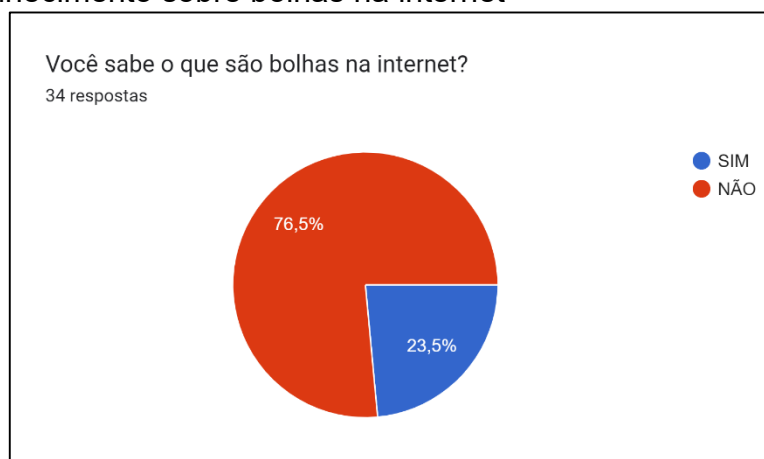
Fake news é uma notícia falsa que acaba se espalhando igual uma fofoca e desinformação é falar algo que não é de seu conhecimento e falar coisas como fake news (A13).

Fake news seria a divulgação de notícias totalmente falsas, onde tais divulgadores tenham a intenção de distorcer a imagem de algo ou de alguém, já a desinformação seria uma pessoa que não busca o que é real ou falso, que apenas acredita na primeira notícia que dão sem querer buscar seu real motivo (A21).

Fake news é quando algum site ou famoso divulga uma informação não verdadeira, desinformação seria uma pessoa que não tem conhecimento daquela informação (A22).

Na sequência, os adolescentes foram questionados se sabiam o que são bolhas na internet. Somente oito afirmaram ter conhecimento, enquanto 26 que apontaram desconhecer.

Gráfico 7 - Conhecimento sobre bolhas na internet



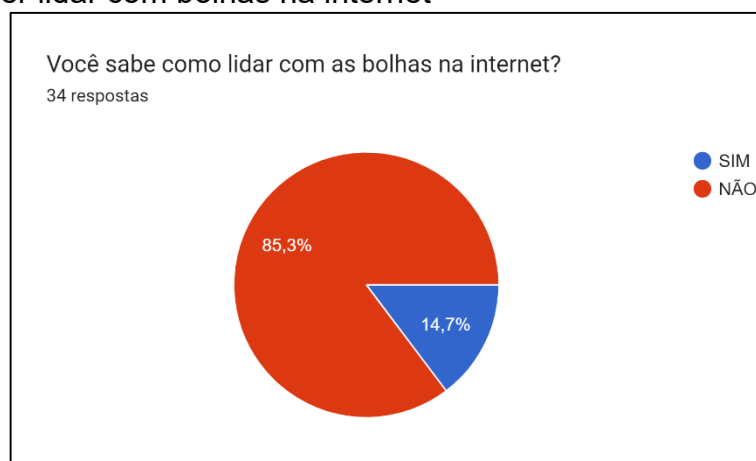
Fonte: O autor.

Entre as explicações solicitadas na sequência, utilizando recursos que lhes são próprios, os oito adolescentes pontuaram com suas palavras o que seriam as bolhas na internet, com argumentos conforme sua bagagem: “são grupos de pessoas com o mesmo gosto, que se juntam com interesses iguais” (A1); “são o ‘mundinho’ que cada pessoa da internet participa, cada comunidade que ela está” (A10); “bolhas virtuais são pessoas que só tem uma opinião e nenhuma outra é válida, normalmente esse grupo vive pelo o que é padrão e “modinha”, esse grupo normalmente reprimi pessoas fora desse padrão criado pela sociedade, claro não são todos, mas, são a maioria” (A11); “geralmente são grupos de pessoas que tem o mesmo interesse e gosto” (A19); “são quando pessoas tem interesse em comum e só querem interagir com pessoa com os mesmos interesses” (A20); “um grupo de pessoas que

acompanham somente um artista ou um perfil” (A23); “pequenos grupos, com determinadas pessoas que usam para criar um determinado conteúdo” (A28); e “bolhas são grupos de pessoas que curtem alguma coisa, como por exemplo, um estilo de música, mas às vezes tem medo de sair dessa bolha por conta de preconceito, ou fazendo preconceito contra outro tipo de grupo” (A31).

Por fim, as duas últimas perguntas tiveram o objetivo de identificar se os adolescentes sabiam como lidar com as bolhas na internet e como fariam nestes casos. Entre os oito anteriores que apontaram saber o que são bolhas na internet, três deles responderam que não saberiam como lidar com as mesmas.

Gráfico 8 - Saber lidar com bolhas na internet



Fonte: O autor.

Entre os cinco que responderam de forma afirmativa, um dos adolescentes apontou que “não liga muito”, mas que procura “saber se o que está falando é real, caso contrário, apenas segue normalmente” (A28); outro participante explicou que “é só entra em uma que a pessoa se identifique ou queira saber sobre” (A20); e, um terceiro, “que cada um deve respeitar a opinião do outro sobre diversos assuntos, principalmente os que geram mais conflitos na sociedade” (A31).

Já o participante A10 destacou que para lidar com bolha no ambiente virtual “é você entender que cada pessoa têm uma realidade diferente, está em um ‘mudinho’ diferente, consome vídeos, notícias, sites, redes sociais, informações diferentes e vivem vidas e influências externas e até internas diferentes”.

E, por fim, foi apontado pelo adolescente A11 que a forma de se lidar é “saber viver pela realidade e não pelo mundo virtual, auxilia numa busca de melhoria de vida

e estado mental, não viver pelo padrão mais sim pelo o que você é, e não fazer parte desses grupos que reprimem”.

Após o questionário, os participantes foram reunidos na sala principal. Importante frisar, novamente, que o objetivo da ação interventiva foi que eles se encontrassem em suas bolhas internas, dentro das atividades que são realizadas pela entidade no decorrer do semestre, ou seja, suas turmas.

Aqui, a separação espacial mencionada anteriormente foi crucial para a formação das equipes, já que o pesquisador, propositadamente, deu liberdade aos participantes para formação dos grupos. Assim, como adiantado nas imagens anteriores, os adolescentes se escolheram pela mesma afinidade que ocuparam seus lugares na sala de aula no início do encontro.

A figura a seguir mostra a evolução da separação dos grupos assim que o pesquisador lhes informa que seria de forma livre e eles começam a se entreolhar. É possível notar que a própria chegada em sala no início do encontro colaborou para a reunião deles e formação os círculos correspondentes.

Figura 2 - Evolução da separação dos grupos



Fonte: O autor.

Destas formações apenas duas exceções são anotadas: do participante A7 que estava na frente da sala e se deslocou para o grupo do fundo, denominado de Grupo 2; e o A11 se deslocou do Grupo 2 para o Grupo 1 – neste caso, com o intuito de equilibrar a quantidade de participantes nas três equipes.

Aliás, o participante que se deslocou do Grupo 2 para o 1, ao longo dos demais encontros demonstrou a afinidade que tinha com sua própria bolha, principalmente com uma outra colega, no grupo inicial. Em todos os intervalos e em oportunidades paralelas o mesmo se deslocava para seu grupo de origem, seja para comer o lanche ou apenas conversar.

Ao partir para o encerramento deste primeiro encontro, foi solicitado aos participantes que citassem as palavras que mais lhe chamaram a atenção no questionário. No quadro, foi formada uma nuvem de palavras com as mais mencionadas, que foram: “bolhas”, “informação”, “jornalismo”, “meios de comunicação”, “desinformação” e “fake news”.

Em seguida, foi unânime que, dentre as citadas, a mais diferente para os adolescentes era “bolhas”. Dessa forma, foi orientado que os participantes pesquisassem sobre o assunto para, no segundo encontro, abordarem suas impressões e discutir sobre aquilo que iriam trazer sete dias depois.

Além disso, também com o objetivo de propor discussão, foi solicitado que fizessem uma pesquisa sobre quatro funções jornalísticas, que basicamente seriam realizadas pelos mesmos nas semanas seguintes: pauteiro, produtor, entrevistador/apresentador e editor. Neste caso, foi adiantado superficialmente aos participantes qual a atividade dos mesmos em uma redação. Para além da pesquisa, eles conversariam sobre o assunto entre eles e, em seguida, apresentariam para os demais grupos.

Por fim, ao perceber que os três grupos tomaram a iniciativa de criar grupos no aplicativo Whatsapp entre eles, o pesquisador já adiantou, para provocar interação entre os mesmos, que deveriam iniciar a discussão entre os integrantes sobre quais temas desejariam trabalhar na produção do videocast, bem como, possíveis entrevistados e a forma que entrariam em contato com os mesmos.

4.1.2 Encontro 2

No decorrer da semana, uma das professoras da entidade em que são assistidos auxiliou no contato com os participantes e encaminhou a eles uma mensagem de lembrete das atividades, reforçando a necessidade de realizarem as pesquisas sobre bolhas e as quatro atividades jornalísticas.

O texto da mensagem pedia que, além do significado, os participantes poderiam pensar em ideias para discutir entre os mesmos sobre a forma em que poderiam apresentar para os demais colegas, como, por exemplo, por meio de memes, músicas, diálogos, simulação de entrevista, encenação ou bate papo.

No segundo encontro, a formação inicial de separação por afinidade dentro do espaço geográfico, mesmo que em fileiras tradicionais, se repetiu, e os participantes foram orientados a se reunirem em círculos, nos grupos criados anteriormente. Em seguida, foi solicitado que discutissem os temas propostos e também definida uma forma de apresentação em sala de aula para os demais colegas. Os três grupos optaram por escolherem representantes entre eles para colocar aos demais de forma expositiva.

Instados a tratarem publicamente somente sobre “bolhas”, as falas foram delineadas dentro daquilo que pesquisas costumam retornar, inclusive pela percepção da fala de forma gramaticalmente correta, o que não se observou quando buscaram complementar com uma explicação subjetiva.

O Grupo 1, dois dos participantes falaram. O primeiro, com uma resposta padrão, explicou que “bolhas” é “um grupo de pessoas que se interessam pelo interesse de um e de outro. Que acaba excluindo pessoas que não pensam de forma iguais” (A18). O segundo, ao complementar, exemplificou como um blog de determinada série, ou, ainda, citou a rede social Discord, na qual é possível “fazer servidores com outras pessoas ou com amigos seus, mas que será do mesmo interesse que você, é um tipo de bolha social”²² (A10).

Com a ordem invertida pelo pesquisador, o Grupo 3 apresentou um conceito literal copiado da internet, um resumo do glossário do Educamídia²³, lido pelo participante A28.

Ambiente, especialmente online, em que as pessoas são expostas a informações e opiniões que confirmam aquilo que elas já acreditam. A bolha informacional é um viés constituído pelos algoritmos a partir dos nossos hábitos e pesquisas na internet.

²² Popular entre jogadores de games, é um serviço de voz por IP “onde você pode pertencer a um clube escolar, um grupo de jogos ou uma comunidade artística mundial. Onde apenas você e um punhado de amigos podem passar um tempo juntos. Um lugar que facilita conversar todos os dias e sair com mais frequência”. Disponível em: <https://discord.com/>. Acesso em: 12 dez. 2022.

²³ EducaMídia é o programa do Instituto Palavra Aberta com apoio do Google.org criado para capacitar professores e organizações de ensino, além de engajar a sociedade no processo de educação midiática dos jovens, desenvolvendo seus potenciais de comunicação nos diversos meios. Disponível em: <https://educamidia.org.br/quem-somos>. Acesso em: 16 fev. 2023.

Outros integrantes do grupo exemplificaram. O A20 apontou que é quando o usuário realiza a pesquisa de um tênis em um buscador, por exemplo, e, em seguida, lhes são retornados em todos os seus aplicativos propagandas somente de tênis, dessa forma, a pessoa não recebe informações de “sapatos de salto, ou coisas longe de sua bolha”. E o A30 analisou que lhe apareceriam produtos similares sobre aquilo que pesquisou.

Já o Grupo 2, ao tratar do assunto, somente o participante A31 realizou a apresentação e explicou, na discussão deles, que bolha “é um grupo de pessoas que se socializam devido a semelhança e pensamentos, ou alguma coisa que elas fazem e gostam, como entretenimento, série, anime”. Acrescentou que tais reuniões podem ser pessoais ou virtuais.

As respostas demonstraram que os mesmos conseguiram realizar pesquisas para conceituar, mas, quando a explicação procurou ser pessoal, os participantes tiveram dificuldade em elaborar o conteúdo a ser exposto.

Depois, após mais um momento de debate, os três grupos foram convidados a apresentarem os conceitos das atividades jornalísticas previamente estabelecidos, novamente em ordem inversa.

No Grupo 2, cada uma das atividades foi explorada por um integrante diferente: o A31 destacou que o pauteiro é a profissão que tem a função de decidir o que será apresentado; o A14, que o produtor é responsável por sugerir e produzir para exibição em emissoras, rádios e TV; o A4, que o entrevistador/apresentador é a pessoal que busca “pegar informações concretas e verdadeiras sobre algo ou alguém”; e o A13, que o editor é responsável pela redação e criação de matérias nos mais diversos meios, além de “cobrir eventos”. Por fim, o participante A26 contextualizou que “cada um tem uma função dentro de uma TV, rádio, etc”, sendo que a realização é como “uma escadinha: cada um vai passando para outro”.

O Grupo 3 também dividiu as respostas: o A33 apontou que pauteiro é aquele que orienta os repórteres, complementado pelo A8, que explicou que antes de uma entrevista, este profissional “conversa com o entrevistado para saber o assunto que pode e o que não pode ser apresentado”; sobre o produtor, o A17 explicou que o produtor “protege os direitos da obra, contrata, monta todo o restante da equipe, supervisiona a escolha de elenco” e também coordenada “o trabalho “desde a pré-produção até as etapas finais e tem controle total da produção de um longa”; já o entrevistador, segundo o A29, tem “o papel importante”, pois, “tem a missão de buscar

perguntas verdadeiras sobre o assunto e sobre a pessoa”; e o editor tem a função de “analisar e editar os textos e fotos para fazer um bom vídeo” (A20).

E o Grupo 1 considerou que pauta “é uma orientação que os repórteres recebem dizendo que tipo de reportagem será feita, com quem deverão falar, onde e como” (A21); que o editor é a “pessoa responsável pelo assunto desde que chega a editora na sua forma original até o momento em que a obra sai da editora para a distribuidora” (A22); o entrevistador “deve possuir uma boa cultura geral, raciocínio rápido e uma percepção aguçada sobre o comportamento humano”, já que “devem ser eliminadas todas as influências negativas, eliminar quaisquer tipos de preconceitos culturais, sociais” durante a entrevista (A24); por fim, o produtor seria o “responsável por tirar o projeto do papel, demarcando seu tempo com início, meio e fim, e marcando o orçamento do projeto” (A11).

Neste caso, as respostas foram padronizadas em pesquisas feitas na internet, mas que possibilitaram uma comparação para exemplificação de bolhas e dos significados das atividades jornalísticas. Note-se que, em que pese serem afirmações verdadeiras em sua grande maioria, algumas atividades se tratavam de outras expressões de comunicação como Cinema, Literatura, Teatro, arte em geral, diferente da atividade diária do ambiente jornalístico. Assim, foi possível explicar e exemplificar que a ação do algoritmo em cada usuário-participante retorna explicações diferentes sobre o mesmo termo pesquisado.

Por fim, ainda neste segundo encontro, foi solicitada autorização e coletado o número de todos os participantes para a criação de um grupo único no aplicativo de mensagens Whatsapp para a continuidade dos trabalhos, como provocações, tarefas, lembretes e interação em geral.

4.1.3 Encontro 3

A primeira interação neste grupo com o objetivo de provocá-los sobre o conteúdo abordado foi enviar dois textos um de coluna e uma notícia, como mensagens, mas com o link para o original no final do mesmo. O primeiro²⁴ foi postado na íntegra e se tratava de equipamento de iluminação para *streamers*²⁵, da coluna

²⁴ Disponível em: <https://www.uol.com.br/start/ultimas-noticias/2022/03/22/dicas-para-streamers-qual-o-melhor-equipamento-de-iluminacao.htm>. Acesso em: 27 maio 2022.

²⁵ O *streamer* é um usuário que cria conteúdo digital, seja em gravações, ou transmissões ao vivo – que é o mais comum, e o disponibiliza na internet.

Start/UOL. Já o segundo foi sobre a arrecadação feita por um dos jogos mais famosos, o Fortnite, que arrecadou US\$ 36 milhões em 24 horas para auxílio aos ucranianos vítimas da guerra com a Rússia²⁶.

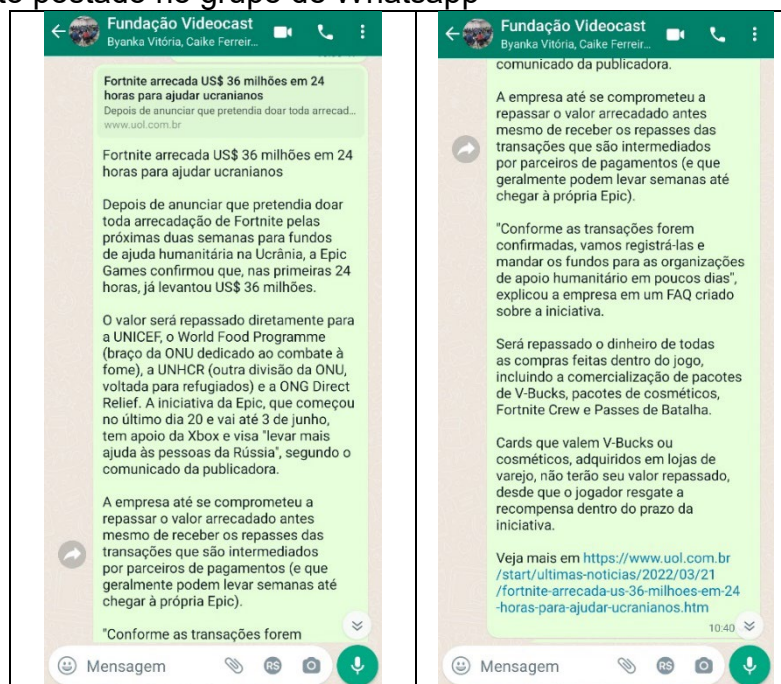
Neste segundo caso, o texto escolhido envolvia o jogo conhecido popularmente entre os adolescentes e a situação da guerra na Ucrânia, veiculada constantemente, seja no noticiário ou diversos perfis em redes sociais. Um trecho da nota da empresa proprietária do jogo foi manipulado propositalmente para provocar discussão durante o encontro seguinte, com a mudança de apenas uma palavra.

Quadro 3 - Comparativo das mensagens original e alterada

Texto original	Texto alterado
A iniciativa da Epic, que começou no último dia 20 e vai até 3 de abril, tem apoio da Xbox e visa "levar mais ajuda às pessoas da Ucrânia", segundo o comunicado da publicadora.	A iniciativa da Epic, que começou no último dia 20 e vai até 3 de abril, tem apoio da Xbox e visa "levar mais ajuda às pessoas da Rússia", segundo o comunicado da publicadora.

Fonte: O autor.

Figura 3 - Texto postado no grupo de Whatsapp



Fonte: O autor.

²⁶ Disponível em: <https://www.uol.com.br/start/ultimas-noticias/2022/03/21/fortnite-arrecada-us-36-milhoes-em-24-horas-para-ajudar-ucranianos.htm>. Acesso em: 27 maio 2022.

O objetivo era analisar se perceberam o erro e, principalmente, acessaram o link para o texto original no final da mensagem.

Assim, no terceiro encontro, as equipes participaram de uma formação na qual foram abordados temas como os tipos de meios de comunicação existentes, entre jornal, revista, portais de notícias, televisão, rádio, sites noticiosos, para se formar o conceito de mídia; além dos variados tipos de redes sociais e como estes veículos de comunicação estão presentes; além dos conceitos básicos sobre formação de bolhas virtuais provocadas pelos algoritmos das redes sociais.

Aqui, aproveitou-se para contextualizar a teoria com o que já foi discutido e abordado pelos próprios participantes, seja com base no questionário respondido no primeiro encontro, como nas discussões e apresentações da segunda data.

Já sobre as notícias encaminhadas pelo grupo do Whatsapp, apenas um dos participantes da ação interventiva manifestou ter percebido o erro e acessou o link com a notícia completa para conferir o conteúdo.

Ainda, apesar desta formação do terceiro encontro ser calcado em formato de palestra e workshop para conceituar temas técnicos e básicos para sua execução, a ideia da ação formativa era de que estes adolescentes aprendam sobre mídia-educação de forma prática e, neste caso, o produto escolhido é a criação, produção e execução de um videocast, que possui características jornalísticas bem definidas, como pauta, produção, entrevista e veiculação.

Dessa forma, os Grupos 1, 2 e 3 escolheram entre si os participantes pelas funções a serem desempenhadas durante as gravações do videocast, ou seja, aqueles adolescentes que seriam os dois apresentadores; os que executariam a pauta, como entrar em contato com o entrevistado, agendar a entrevista e elaborar o espelho da entrevista com as perguntas base; além dos produtores que auxiliariam durante a gravação, com possíveis novas perguntas e nas câmeras; além dos editores, que conduziram a gravação na parte técnica, como início, corte e posição das câmeras, foco e áudio.

Após a separação por funções, iniciaram a discussão sobre os temas a serem abordados nas entrevistas e, principalmente, quais entrevistas e como seria feito o contato com os mesmos.

4.1.4 Encontro 4

No quarto encontro, novamente foram conceituados os processos jornalísticos que permeiam a produção de um videocast, principalmente sobre a elaboração e produção das pautas. Os adolescentes definiram os temas de cada grupo, entraram em contato com os entrevistados para agendar a entrevista, modificaram a pauta na impossibilidade da execução da mesma e iniciaram a preparação de possíveis perguntas para os personagens.

O Grupo 1 definiu que seria entrevistado uma psicóloga. Inicialmente, definiram como personagem uma professora universitária que, por conta da agenda, não pode aceitar o convite. Neste caso, foi importante o ocorrido, pois, faz parte do processo de produção de uma pauta jornalística a negativa de entrevistas, o que serviu de exemplo prático durante o encontro. A mesma indicou uma formanda em Psicologia e sua supervisionada, que já realiza atendimento a pacientes e teve experiência internacional com projeto da professora.

O Grupo 2 definiu como entrevistado um grafiteiro que se define como “formado nas ruas desde 2005 no grafite”, com 33 anos, que reside em Presidente Prudente há aproximadamente 15 anos. Em suas palavras, “se orgulha em estampar sua arte nas ruas prudentinas”.

Já o Grupo 3 escolheu como entrevistado um produtor cultural e mestre de cerimônias. Líder de coletivo cultural, uma das principais organizações independentes do Oeste Paulista, que realiza eventos e manifestações culturais ligados ao movimento hip-hop. Também desenvolve oficinas de arte-educação para crianças e adolescentes, além de palestras e rodas de conversa que acontecem frequentemente em escolas da rede pública de ensino, ONG's e nas unidades da Fundação Casa.

Ao final deste encontro, também foi solicitado para que os grupos sugerissem possíveis nomes para o videocast da entidade, já que a mesma continua gravações com outras turmas, com temas diversos. Os participantes da pesquisa sugeriram inicialmente os nomes: Mirai (que significa “futuro”, em japonês, e tem origem em um mangá); ConectCast; JovemCast; FundaCast; Blah Blah Blah; Compartilhando Conhecimento; e MirimCast. A votação foi realizada no encontro seguinte.

4.1.5 Encontro 5

O quinto encontro ocorreu com o objetivo dos adolescentes se ambientarem no local em que seriam gravadas as entrevistas. Dessa forma, com o apoio da entidade, se deslocaram até a fundação onde foi utilizado o estúdio de gravação.

Inicialmente os adolescentes foram reunidos em uma sala com os três grupos presentes e apontado que cada uma das equipes deveria escolher um dos nomes apontado anteriormente para, depois dos testes, escolherem o nome do videocast.

Em seguida, cada um dos grupos se dirigiu ao estúdio para conhecer o equipamento a ser utilizado com os entrevistados, como microfones e posicionamento na bancada; câmeras e seus possíveis ângulos – com alguns destaques autodidatas; além do comando dos editores para as gravações e orientações dos produtores.

Como forma de teste, cada um dos grupos realizou uma pequena entrevista, sem pauta prévia, com algum dos seus colegas de equipe. Tal possibilidade se revelou surpreendente, com os adolescentes expondo relatos da vida pessoal, como angustias, anseios e vontades.

Após os três testes, se reuniram novamente em uma das salas disponibilizadas e definiram pela nomeação do videocast como FundaCast.

4.1.6 Encontro 6

O sexto encontro foi dedicado às gravações das entrevistas produzidas pelos adolescentes. Em decorrências de alguns terem iniciado atividades profissionais, foram realizadas mudanças de entrevistadores no caminho para o local de gravação, com orientações diversas no traslado.

Ao chegarem no local, os adolescentes foram direcionados para a mesma sala do encontro anterior, com o objetivo de se organizarem para darem início às gravações, realizadas no estúdio ao lado.

Com o objetivo de “furar” as bolhas dos adolescentes que, até aquele momento haviam escolhidos seus grupos, o pesquisador os separou em equipes de gravações diferentes daquelas que haviam formado, planejado o personagem, agendado a entrevista e produzido a pauta. Nenhum destes participou da entrevista de algum dos entrevistados em que fez parte do planejamento nos encontros iniciais.

O tempo para a realização das entrevistas era cronometrado e, desta forma, não existiu a possibilidade de questionamentos contínuos. Entretanto, ao anunciar a quebra de planejamento, a mudança de grupo e a saída do conforto do colega ao lado conhecido, bem como a mudança de personagem no qual se envolveram, as expressões dos adolescentes, conforme registrado, ficaram bastante claras e foram de incredulidade, raiva e desconforto com a situação.

Destarte, o objetivo de “furar” suas bolhas e gerar o desconforto foi atingido.

Apesar disso, e era um dos temores do pesquisador, as entrevistas foram realizadas pelos adolescentes sem intercorrência alguma e, em um dos casos, muito bem feita. A mudança, além do desconforto de sair da bolha, demonstrou, de forma superficial, como funciona uma redação, na qual o jornalista sai para realizar uma entrevista e recebe informações no caminho sobre o assunto.

4.1.7 Encontro 7

O sétimo encontro foi separado em duas partes. Na primeira, os adolescentes puderam assistir às entrevistas, todos, em apenas uma sala. A ideia foi a de que retomassem seus grupos de interesse e pudessem avaliar entre eles as atuações individuais.

Já na segunda parte, com somente 14 participantes dos três grupos, os adolescentes foram convidados a participarem de uma vivência sobre bolhas, em que o pesquisador, por meio de sua experiência pessoal e profissional, buscou apresentar o conforto das bolhas cotidianas, em comparação ao que experienciaram em momentos anteriores.

A sensibilização foi realizada em uma sala na qual a iluminação foi reduzida, por meio de vedação nas janelas. Os adolescentes foram submetidos a um momento de relaxamento, com uma ambientação proporcionada por um ruído branco, que busca reproduzir o som dentro do útero e, por alguns minutos, ouviram o pesquisador falar sobre suas experiências pessoais em relação a ter que furar as próprias bolhas sociais. Ao final, foi simulado o rompimento da bolha e o desconforto da mudança do ruído, ao silêncio e para o refrão de uma música de rock pesado.

O objetivo foi relacionar para os adolescentes o desconforto de terem sido removidos de suas posições de zona de conforto (quando foram submetidos às trocas

dos grupos momentos antes das gravações) para uma drástica mudança, em referência aos ambientes e sons apresentados.

4.1.8 Encontro 8

No último encontro da série semanal, a entidade autorizou que os adolescentes pudessem participar cada um à sua maneira no vestuário, ou seja, sem o uniforme e demonstrando visualmente o que cada um deles é no cotidiano com amigos e familiares, cada um em sua “bolha”.

A tarde com os adolescentes consistiu em buscar extrair o que puderam aprender e compreender durante os encontros anteriores. Com todos em uma sala de aula, foi feito um resumo das atividades realizadas até o momento, desde o primeiro dia, com a aplicação do questionário; e, posteriormente, com as falas sobre o papel da imprensa e a utilização de redes sociais e a manipulação que os algoritmos proporcionam dentro das bolhas virtuais; a preparação, produção e gravações do videocast; exibição das entrevistas e vivência sobre bolhas.

Em seguida, foram reunidos os grupos focais, com as formações nas quais os próprios adolescentes se organizaram, ou seja, antes das gravações e de suas bolhas serem “furadas”, com sete integrantes em cada. Cabe frisar novamente que, conforme já explicado na seção anterior, estes grupos não tiveram contato enquanto não passavam por duas etapas – a segunda foi responder o questionário.

Os que mais se destacaram nas colocações foram os adolescentes que participaram ativamente das gravações dos videocasts, seja na figura dos apresentadores/entrevistadores, câmeras/produtores ou editores.

Entre as respostas mais comuns estavam a repetição de frases colocadas pelo próprio pesquisador, em concordância com o que foi explicado.

Poucos conseguiram ter a percepção clara de que a produção do videocast foi o meio, a ferramenta de mídia-educação, para proporcionar alfabetização midiática. Além disso, também ficou evidente que poucos conseguiram expressar a profundidade da vivência sobre bolhas na vida cotidiana, para reflexão da influência que as bolhas virtuais podem proporcionar.

Entre as afirmações, um dos diálogos foram positivos, no sentido de que o participante A3 afirmou que se viu obrigado a se relacionar com os colegas de entidade ao ter sua bolha “estourada” e foi elogiado pelos demais. Assim, o papel

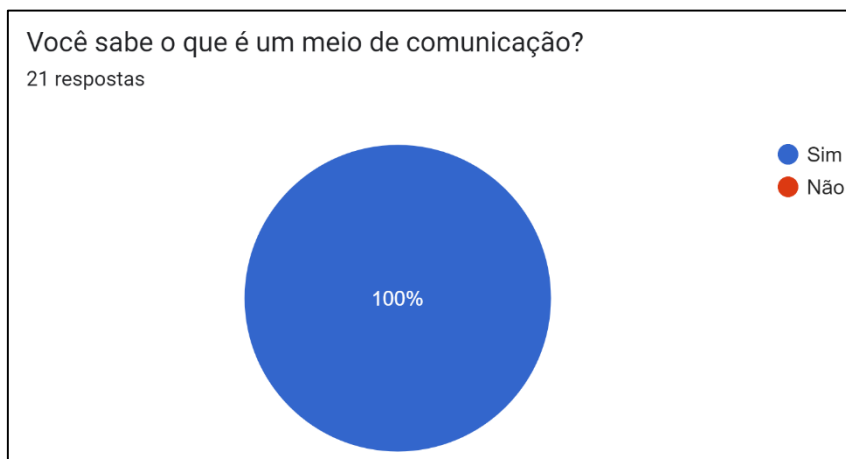
social da pesquisa foi evidentemente executado, já que a capacitação técnica dos adolescentes ficou explícita e o relacionamento interpessoal da maioria evoluiu.

Assim que terminavam a participação no grupo focal, os adolescentes eram encaminhados ao laboratório de informática para responderem novamente os questionamentos que lhe foram feitos no primeiro encontro, com o objetivo de buscar respostas mais claras sobre a ação interventiva.

4.1.8.1 Questionário do 8º encontro

No questionário do oitavo encontro, a primeira pergunta direcionada aos adolescentes era sobre seu conhecimento a respeito dos meios de comunicação. Em que pese ter diminuído de 34 para 21 participantes a responder, a porcentagem desta primeira resposta subiu de 88% para 100%.

Gráfico 9 - Resposta dos participantes sobre meio de comunicação no segundo questionário



Fonte: O autor.

As respostas fornecidas para quais meios tinham conhecimento, em comparação ao primeiro encontro, foram mais curtas. Além disso, novamente focaram em redes sociais e aplicativos de mensagens como meios de comunicação. Somente seis participantes apontaram veículos jornalísticos como possíveis meios, entre eles, jornal, televisão, rádio e revista – este mencionado uma única vez.

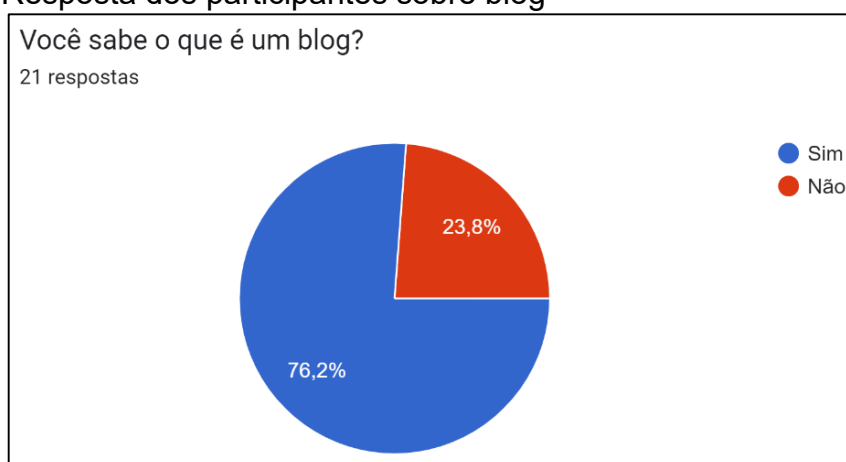
Em seguida, quando questionados sobre o que é uma notícia, somente um dos participantes apontou não saber, o que levou a uma porcentagem semelhante ao

questionário anterior, devido a quantidade de respostas: 94,1% no primeiro e 95,2% no segundo.

Contudo, as respostas foram mais objetivas e levaram os adolescentes a analisarem que notícias são informações referentes a fatos ocorridos, em geral de forma mais aprofundada, e, principalmente, verídicos. Em um dos casos, o participante A29 ponderou que notícias “são mais do que só fotos postadas nas redes sociais, têm pesquisas sobre o que aconteceu, com quem aconteceu, são mais profundas que fotos postadas”.

Sobre terem conhecimento do que é um blog, o percentual de adolescentes que possuíam conhecimento também aumentou, de 58,8% para 76,2% na segunda etapa.

Gráfico 10 - Resposta dos participantes sobre blog



Fonte: O autor.

As explicações tangenciaram o uso do recurso de blog em redes sociais, com perfis pessoais divulgando suas atividades diárias. Alguns observaram que podem ter semelhança com páginas na internet que postam conteúdos opinativos, sem apuração e que podem ser confundidos com notícias. E o participante A14 apontou que blog “é um tipo de bolha” que reúne “pessoas com o mesmo interesse”.

Também aumentou a porcentagem de adolescentes que sabiam diferenciar uma notícia de uma coluna opinativa em um jornal ou site. Neste caso, no primeiro encontro foram apenas 29,4%, contra 57,1% no oitavo encontro e segunda aplicação do questionário.

As observações giraram em torno de coluna opinativa se basear em opiniões, enquanto que notícias “são fatos e informações mais profundas” (A6) sobre

determinado acontecimento. Também foi utilizada a relação de “fatos de forma correta e detalhada” para notícia, enquanto que a coluna é transmitida “com base na opinião” ou na “influência de uma opinião” de um terceiro (A20). Outra resposta apontou que “a notícia é bem elaborada, com profissionais, já a coluna opinativa é só a opinião de algumas pessoas sobre determinado assunto” (A25).

Sobre se os adolescentes acessavam sites de notícias ou jornalísticos por meio de seu endereço principal, como www.g1.globo.com ou www.estadao.com.br ou www.folha.com.br ou www.uol.com.br, o percentual ficou estável, tendo diminuído 4,3 pontos, de 85,3% para 81%.

Apesar disso, as respostas da pergunta seguinte, sobre a frequência de acesso, foram mais elaboradas do que na primeira aplicação, quando os participantes se limitaram a apontar quantas vezes entravam em determinados sites noticiosos. Nesta segunda aplicação, a maioria justificou e exemplificou o uso que faz dos portais noticiosos.

Os acessos são, na maioria, provocados por postagens em redes sociais, seja de famosos, como o caso de “falta de privacidade de uma atriz” e “como uma mulher sempre vai ser julgada por suas escolhas” (A20); ou de acidentes em bairros específicos da cidade (A5 e A9).

Para entrelaçar os assuntos abordados, também foi questionado se o adolescente tinha conhecimento sobre o que é uma rede social, quando 100% dos participantes assinalaram que sim.

Em suas explicações sobre o tema, afirmaram que “é um tipo de site que pode ter várias informações e também várias coisas que você se interessa” (A14); ou que é um aplicativo para comunicação (A24); e “uma rede que você socializa com outras pessoas que tem o mesmo gosto pessoal que você” (A6); quando torna sua vida pessoal pública (A32); uma das respostas abordou, de forma superficial, que é um ambiente com a presença de bolhas virtuais, no qual as pessoas conversam virtualmente (A20); que também pode ser um meio de comunicação entre várias pessoas do mundo (A13).

Também foram apontados objetivos específicos das redes sociais, como conversar, assistir à vídeos e ver fotos e memes, além de poder conversar “sem muita enrolação” (A9), ou seja, sem formalidades.

Novamente foi questionado se os adolescentes possuíam perfis em redes sociais, que foi mantido em sua totalidade. Entre as mais citadas foram Facebook e

Instagram, além de, novamente, terem erroneamente citado Whatsapp com esta mesma finalidade.

Sobre as redes sociais mais utilizadas, o Instagram foi o mais citado, juntamente com o TikTok. Aqui, Whatsapp e YouTube também figuraram nesta categoria.

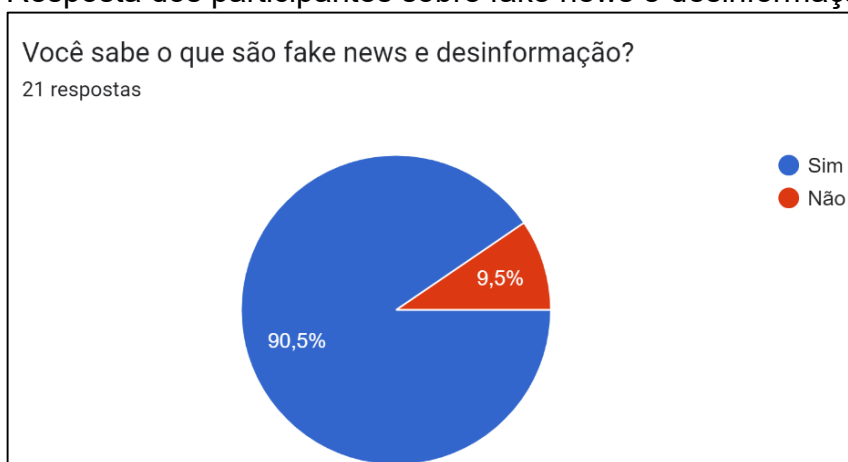
Com as perguntas posteriores, o objetivo foi observar se os adolescentes têm uma grande frequência do uso de redes sociais e se são produtores de conteúdo ou apenas consumidores das postagens alheias. Somente o participante A6 foi claro em afirmar que não utiliza rede social com muita frequência. Os demais são usuários comuns e diários dos aplicativos, mas apenas visualizando conteúdos alheios. Do total, oito pontuaram produzir conteúdo próprio.

Em seguida, o pesquisador buscou saber se os adolescentes consomem notícias jornalísticas por meio da rede social. Dos 21 participantes, seis foram negativos ao assunto. O consumo também se resumiu à reações, como acidentes, tragédias, clima e a vida de famosos.

Aliás, famosos e amigos também são os predominantes entre os perfis que foram mencionados pelos adolescentes como parte de seus seguidores. Outro tema muito buscado é sobre “tragédias”; informações sobre games, esportes e acidentes do dia.

A pergunta seguinte buscou integrar os conteúdos e tratou sobre “fake news” e “desinformação”. Em relação ao primeiro questionário, a porcentagem sofreu ligeira queda, passando de 94,4% de conhecimento para 90,5%.

Gráfico 11 - Resposta dos participantes sobre fake news e desinformação



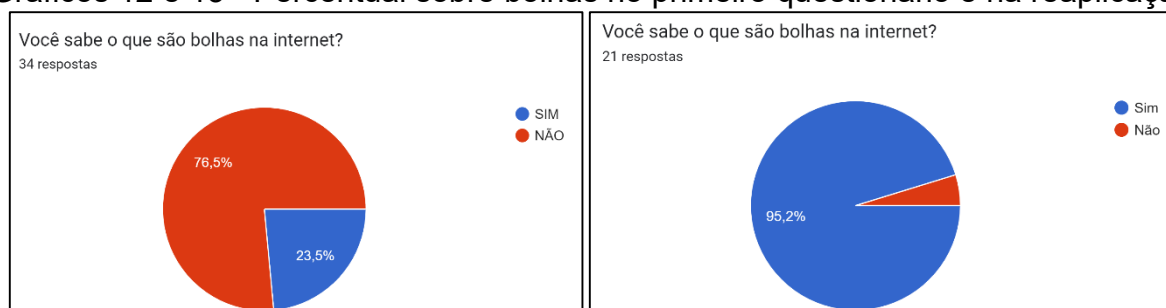
Fonte: O autor.

Quando partiram para a explicação sobre a diferenciação, os participantes foram pragmáticos ao alertarem sobre a publicação de notícias que “não são verdadeiras” (A14); que são publicadas via redes sociais e aplicativos de mensagens com uso de internet (A6); “quando uma informação é passada de forma errada ou mentirosa” (A20).

Outra comparação repetida foi a de que “fake news são notícias falsas. A desinformação é quando não prestamos atenção e acabamos compartilhando notícias falsas” (A29). Apontaram que “fake news são notícias que pessoas soltam para deixar pessoas desinformada naquilo que ela procura” (A5); e que “fake news é notícia falsa” que as “pessoas espalham coisas falsas sem saber a verdade ou procurar pela a verdade” (A33).

A pergunta seguinte foi se o adolescente sabia o que são bolhas na internet. Neste caso, o resultado na segunda aplicação do questionário, ou seja, ao final da intervenção, foi a que gerou a maior diferença de resposta: em um salto de 23,5% de acenos positivos para 95,2%.

Gráficos 12 e 13 - Percentual sobre bolhas no primeiro questionário e na reaplicação



Fonte: O autor.

Quando instados a explicarem com as próprias palavras sobre o que seriam as bolhas virtuais, os adolescentes apontaram que estas ocorrem “quando outras pessoas têm o mesmo interesse” (A14); que refletem “suas personalidades, seus estilos” (A24); “pessoas que dividem o mesmo gosto e o algoritmo entrega apenas o que curtimos” (A22); “quando só aparecem postagens que você gosta” (A7); “são sua zona de conforto e o conteúdo que você gosta de ver” (A13); “é a ‘panelinha’ que você gosta de consumir, só terão pessoas com o mesmo tipo de gosto” (A1); “meio de convívio pessoal” (A2); que podem ser a bolha familiar, no convívio com pai e mãe (A15); e “um grupo de pessoas que tem o mesmo gosto que você” (A5); “quando tem

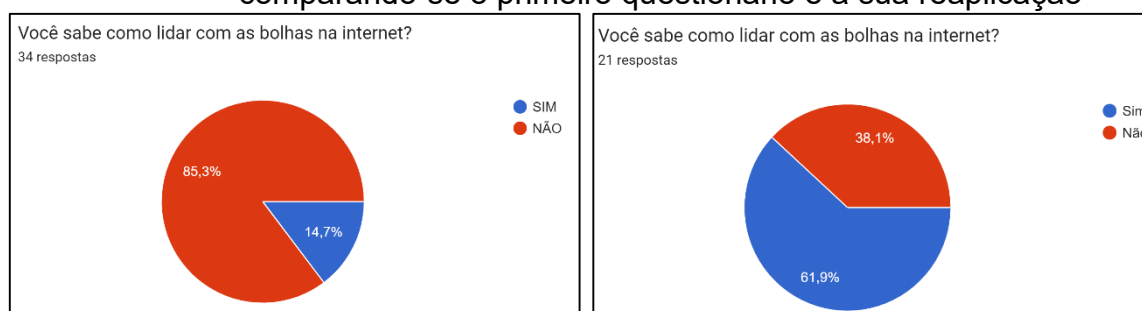
assuntos ou coisas que” interessam somente para “grupos específicos” (A4); e “é como se fosse uma ‘panelinha’, você com seus colegas, é quando você e seus colegas gostam de um determinado assunto” (A9); e “bolhas na internet são conteúdos que aparecem para nós constantemente na internet” (A3).

Também foram delineadas respostas mais elaboradas sobre bolhas virtuais, como “coisas que você consome nas redes sociais” e que o “algoritmo se baseia nestas coisas” para recomendar “mais coisas do que é consumido com frequência” (A6); “bolhas são algo que sempre vão me mostrar o que me interessa e só o que eu gosto, mas isso me deixa vulnerável a ser manipulada” (A20); “são pessoas que gostam do mesmo assunto, que postam sobre, comentam e curtem o mesmo conteúdo. Temos bolhas como a família, amigos, um grupo de fãs de filmes” (A29); “é o que você está acostumado e acaba se acomodando nesses costumes” (A25); “são os grupos que você participa, interage e convive, no qual tem opiniões, gostos e ideologias parecidos” (A10); e que bolhas virtuais ocorrem quando o usuário “procura determinada coisa que gosta e aquela ali é sua bolha, e muitas vezes é necessário sair da sua zona de conforto” (A33).

Do total, somente dois deram respostas fora do contexto da intervenção. O primeiro apontou que bolhas são um “conjunto de informações” (A27). Já o segundo deu a explicação para o que seria “furar a bolha”: “bolhas na internet são aquilo que está fora do seu contexto, por exemplo, você está acostumado a ver só uma coisa e aí aparece outra totalmente fora do que você está acostumado a ver” (A32).

Também foi significativo o aumento de participantes que afirmaram saber como lidar com as bolhas na internet quando comparadas as duas aplicações do questionário, de 14,7% para 61,9%.

Gráficos 14 e 15 - Percentual sobre saber lidar com as bolhas na internet comparando-se o primeiro questionário e a sua reaplicação



Fonte: O autor.

Neste caso, as explicações foram superficiais, ou genéricas, e em conjunto com conceitos de desinformação, como “não levar a desinformação para outras pessoa, não é porque está na minha bolha que é uma informação correta” (A6); “pesquisar coisas novas” (A22); procurando informações do interesse, mas “sempre verificando se é verídica” (A20); “saindo da zona de conforto e estourando ela, pode ser difícil mas é preciso” (A25); e “você tem que tentar sair da sua bolha as vezes, abrir a mente para novas ideias e grupos sociais para lidar melhor em questões sociais” (A10).

Outros dois participantes responderam de forma equivocada, como “evitando ficar perto de pessoas que julgam e ofendem sua bolha” (A9); e “caso você esteja querendo achar sua bolha, procura em redes sociais para saber como encontrar” (A5). Além disso, quatro dos que afirmaram saber como lidar ponderaram que não sabem explicar sobre a forma de fazê-lo.

Entre aqueles que responderam que não saber como lidar com as bolhas, quatro foram sucintos e objetivos, como apenas “não sei”. Outros três procuraram justificar com “é algo difícil sair da sua zona de conforto para o lado de fora, para quem nunca fez isso é mais ainda” (A13); “não, eu vivo na minha, bem pouco eu tentei sair” (A1); e “tentando ignorá-las” (A3).

O tema de bolhas foi o último comparativo entre a primeira e a segunda aplicação do questionário. Neste oitavo encontro, os pesquisadores optaram por incluir quatro novos questionamentos de avaliação geral sobre a ação interventiva.

A primeira pergunta buscou avaliar o que a atividade significou para os adolescentes, solicitando que apontassem os aspectos positivos. Os participantes destacaram novos aprendizados, como a ferramenta videocast, mas os mais significativos trataram a respeito de bolhas enquanto maior novidade em seu repertório. Do total, um dos participantes não respondeu.

Acabei adquirindo experiência em coisas que eu mesmo não sabia (A14).

Bom para poder conectar com novas pessoas (A24).

Apreendi a lidar com minhas bolhas e como funciona um videocast, como é ser um editor, pauteiro, entrevistador. Apreendi a diferença entre notícia e apenas um post na internet (A6).

Me ensinou que é bom sair da nossa própria bolha e experimentar novos ares (A22).

Muito bom, aprendi mais sobre o assunto (A32).

Foi uma experiência nova para mim (A7).

Foi um meio de ver que talvez eu possa estar sendo manipulada, e me fez ver as coisas de outra forma (A20).

Significou bastante para mim, como alguém que participou de um videocast e etc aprendi várias coisas com o projeto (A13).

Muito importante, pois aprendemos assuntos interessantes (A27).

Interessante, saber mais sobre algo que não conhecia muito fez bem para mim (A1).

Essa atividade me fez ver que todos nós fazemos parte de uma bolha e que às vezes é bom sair dela para conhecer coisas novas, ter novas experiências (A29).

Foi legal e teve conteúdo novo que eu nem sabia que existia, tipo bolha (A15).

Aprendemos vários conteúdos (A25).

Foi bom, pois consegui sair um pouco da minha bolha e conhecer coisas novas (A4).

Consegui conhecimentos em diversas áreas que eu não tinha, saí da minha bolha social e melhorei em aspectos negativos da minha personalidade com algumas atividades (A10).

Essa atividade foi legal, pois nós aprendemos sobre bolhas, e aprendemos sair um pouco do nosso ciclo pessoal (A9).

Acho bem legal, pois a gente adquire conhecimento e é uma experiência incrível, surreal (A3).

Que várias vezes a gente tem que sair da nossa bolha para conhecer pessoas novas e coisas novas (A5).

Vou levar para vida, pois são coisas que eu não tinha conhecimento e hoje em dia eu tenho (A33).

Dando continuidade ao questionário, foi solicitado que pudessem apontar os aspectos negativos que significaram para os adolescentes. Neste caso, foram dois adolescentes que optaram por não responder.

Nenhuma (A14).

Nenhum aspecto negativo (A24).

Não tenho pontos negativos sobre as atividades, somente uns problemas no áudio mas nada muito grave (A6).

A insegurança vem junto, podemos acabar não gostando da nossa nova bolha (A22).

Pra mim não tem aspectos negativos (A32).

Eu preendi muitas coisas novas (A7).

Me fez perceber que mesmo sabendo das informações que eu tenho hoje, e bem difícil que eu vou conseguir não estar em alguma bolha (A20).

Pontos negativos são que acabou (A13).

Acho que nenhum ponto foi negativo (A27).

Meio que não fiz nada no videocast fiquei parado, eu não sabia de nada, isso é culpa minha (A1).

A não tem pontos negativos não (A15).

Fez eu refletir sobre alguns assuntos pessoais e sair da minha bolha (A25).

Ter que sair da minha bolha e fazer algo diferente que já fazia (A4).

Não percebi nenhum (A10).

Essa atividade foi legal, só teve momentos não muito agradáveis, como por exemplo separar os grupos antes da entrevista (A9)

Os aspectos negativos são sobre sair da nossa bolha nem sempre é legal, porém, às vezes faz bem sair da nossa bolha (A3).

Que é muito ruim sair da nossa bolha, pois isso deixa a gente muito inseguro (A5).

Eu não sabia como funcionava a vida profissional de um jornalista, mas com o conhecimento e a oportunidade que tive de participar e vivenciar como é a vida deles eu percebi o quanto não é fácil chegar sem saber o que vai ser falado (A33).

Foi possível observar nas respostas que aqueles adolescentes que discorreram sobre pontos negativos também abordaram sobre as bolhas. Todavia, o foco neste caso foi o desconforto gerado pela quebra de padrão ao terem suas bolhas “furadas” quando foram alterados os grupos momentos antes das gravações, sem terem participado das pautas específicas.

A terceira pergunta da parte final desta segunda aplicação do questionário buscou qual a contribuição, o que acrescentou ou mudou na vida do adolescente ter participado desta atividade, qual foi o significado das atividades.

Que sair da sua própria bolha não é ruim (A14).

Muito boa para desenvolver mais meus conhecimentos (A24)

Conversar melhor com as pessoas, aprendi mais a mexer em software de edição, significa muito para mim (A6).

A experiência de um videocast, como um jornalista se sente e a surpresa no momento da troca de papéis (A22).

Me fez entender e ver mais sobre a palavra bolha (A32).

Muito em minha vida (A7).

Mudou a minha vida ser produtora, me fez ficar mais atenta as coisas e sempre estar pronta para a mudança e que talvez isso seja algo bom, gostei de ter uma nova visão sobre as bolhas (A20).

Apreendi sobre as bolhas, sobre de forma geral várias coisas de jornalismo (A7).

A sair da minha zona de conforto as vezes e conhecer coisas novas (A27).

Percebi que preciso falar mais, não posso dar simples respostas para as pessoas (A1).

Talvez uma vontade de ser jornalista tenha surgido com essa atividade e a forma que vemos o mundo (A)

O que me acrescentou de eu sair da minha bolha e tentar novas coisas. (A15)
Aprendemos a fazer entrevistas, sobre alguns aspectos de jornalistas e também a fazer um videocast (A25).

Foi ótimo e mudou minha forma de olhar coisas novas (A4).

Conhecimentos novos e informações necessárias (A10).

Essa atividade mudou minha vida, pois eu aprendi a sair um pouco da minha bolha, do meu ciclo pessoal e conhecer assuntos novos e novos amigos de bolhas diferentes (A9).

Melhorei bastante a minha comunicação e perdi um pouco da timidez (A3).

Me ajudou a sair e descobrir coisas novas (A5).

Acho que o conhecimento que eu adquiri sobre essas coisas, pois eu não sabia nada, e a oportunidade que tive de participar do videocast (A33).

Como observado, novamente as bolhas foram aspectos citados pelos participantes da ação, mas com um acréscimo do conhecimento das atividades jornalísticas. Em algumas respostas, os adolescentes fizeram um exame de consciência sobre suas atitudes.

Por fim, com o objetivo de analisar se os adolescentes mantiveram real interesse no resultado da ferramenta utilizada para sua alfabetização midiática, que foi a produção do videocast, foi questionado se algum trecho da fala de um dos entrevistados mais lhe impactou e qual seria.

Sim a do [produtor cultural]²⁷ que tem o vagabundo ruim e o bom e que nem sempre pode se romantizar o vagabundo (A14).

Somos vagabundos (A24).

Sim, "Não procure ajuda para depressão na Internet". (A6).

²⁷ Os nomes dos entrevistados foram substituídos por suas profissões.

A do [produtor cultural], que mesmo sendo um vagabundo podemos ser um vagabundo produtivo (A22).

A parte que o [produtor cultural] fala que tem o vagabundo bom e ruim (A32).

Sim, que ela fala sobre a depressão, que quando tiver com depressão ir em alguém que entenda (A7).

Nós somos vagabundos, mas somos vagabundos “daora” (A20.)

Da [psicóloga] falando sobre a depressão, que você deve buscar um profissional, não alguém no YouTube, que nem conhecimento nem aprendizado tem (A13).

Do [artista], que ele não gosta de ficar do lado de quem não corre atrás dos objetivos (A27).

[Produtor cultural], quando ele falou de um grupo brasileiro de rap, eu fiquei curioso de ouvir as músicas deles e ver o livro de um deles (A1).

Não ficar pesquisando no YouTube sobre assuntos como depressão, ansiedade, busque sempre ajuda (A29).

Não lembro (A2).

A do [produtor cultural], ele quer levar a cultura do rap para as escolas (A15).

Sobre um dos entrevistados não ter o apoio da família (A4).

Quando o [artista] falou da carreira dele na área da arte, o quanto ele treina e pratica sua arte todos os dias para melhorar e aperfeiçoar (A10).

Sim, do [produtor cultural], quando ele disse que a família dele não apoiava o trabalho que ele fazia (A9).

Da psicóloga, que foi para outro país, para a Alemanha para ajudar uma criança autista e ela consegui fazer a criança autista falar (A3).

Não (A5).

A [psicóloga] e o [produtor cultural]. A [psicóloga] por que surgiu do nada essa ideia de fazer essa faculdade e antes ela trabalhava em um salão fazendo cabelos, e por amor hoje ela ajuda muitas pessoas, principalmente pessoas com depressão e ansiedade, e o [produtor cultural] teve um passado triste, largou os estudos e hoje em dia ele pensa totalmente diferente, incentiva os adolescentes a não largar os estudos, faz faculdade e corre atrás dos seus sonhos (A33).

Importante notar nestas respostas o cruzamento com as vivências durante os encontros. No caso da psicóloga entrevistada, a produção da pauta antes da gravação teve forte conteúdo de produção de perguntas a respeito de depressão na adolescência.

Da mesma forma, as falas dos outros entrevistados, do grafiteiro e do produtor cultural, também têm origem no processo cultural e nas bolhas dos participantes, já

que eles conheciam o trabalho dos dois, seja por meio de mídia e rede social, como em atividades escolares.

Após responderem ao questionário, os adolescentes foram novamente reunidos em uma sala principal, cada um com sua escolha de vestuário e maquiagem, como são em suas próprias sociais. Além disso, foram informados que, posteriormente, se possível, seriam convidados a participarem de um novo encontro em pouco mais de um mês.

4.1.9 Encontro 9

Depois de trinta dias o pesquisador iniciou o processo de entrar em contato individualmente com todos os adolescentes que haviam participado do oitavo encontro sobre a possibilidade de participarem de um nono encontro, com a anuência da entidade em que são assistidos.

Neste momento, alguns confirmaram a presença e outros não puderam confirmar. O principal argumento é de já haviam iniciado um emprego no intervalo dos encontros.

Cabe destacar aqui que este encontro teve o objetivo de aguardar a “poeira” dos pensamentos assentar para que o pesquisador buscasse captar se a proposta geral do projeto ficou sedimentada e enraizada no conhecimento natural dos adolescentes.

Compareceram dez adolescentes no encontro realizado 36 dias após o término da ação interventiva. Dessa forma, novamente optou-se por utilizar do recurso de grupo focal para iniciar as conversas com o grupo. Contudo, assim como na primeira vez, eles se mantiveram quase calados e pouco ativos no encontro, mesmo após contextualização das atividades realizadas.

Destarte, as falas não tiveram grandes considerações. Optou-se, então, para nova aplicação do questionário, ou seja, uma terceira reaplicação das perguntas iniciais.

4.1.9.1 Questionário do 9º encontro

O questionário aplicado neste nono encontro teve escopo semelhante aos anteriores, mas com o objetivo de analisar se o comportamento dos adolescentes

enquanto usuários consumidores de redes sociais foi alterado após a ação interventiva. E, além das quatro perguntas inseridas no oitavo encontro, inovou com outras duas novas interpelações que serão abordadas nesta subseção.

Inicialmente, todos adolescentes afirmaram saber o que são meios de comunicação e, em sua maioria, cravaram as opções corretas no que tangenciou a ação formativa, como rádio, televisão, revistas e jornais enquanto material impresso. Diminuiu a incidência de citações de aplicativos de mensagens pela internet e de redes sociais em geral.

Em seguida, 100% também afirmou saber o que são notícias. Entre os exemplos, “são informações sobre um caso com fatos” (A6); “notícia é algo que relata algo que ocorreu com estrutura e desempenho do jornalista” (A13); “a notícia é algo concreto, contendo todas informações do acontecimento” (A25); “é um texto para informar” (A10); “é um meio de avisar e falar sobre algo que aconteceu ou vai acontecer” (A4); “é um fato ocorrido que não apresenta falsas informações” (A22); “é onde informações são passadas para todos, acontecimentos do dia que passam por pesquisas de fatos, para ser uma informação correta e verdadeira” (A29); “algo que acontece e é noticiado para o público” (A27); “quando se é transmitida uma informação com todos os dados serem verdadeiros” (A20).

Somente um apontou de forma errônea o significado, de que “notícia é quando alguém te conta algo, seja uma notícia boa ou ruim” (A3).

Ademais, fica claro que as respostas não foram tão genéricas quanto nas outras aplicações e que, principalmente, escolheram outras palavras para explicar, demonstrando uma absorção das informações.

A pergunta seguinte tratou sobre conhecimento a respeito de blog e somente um afirmou não saber. Entretanto, em suas explicações as respostas foram variadas, como “meio de comunicação” (A6); que “é parecido com a notícia, só que é mais de opinião” (A10); com exemplo, no qual “blog de um vídeo em que as pessoas gravam mostrando o dia a dia delas ou um tour pela a casa dela” (A3); “meio de comunicação entre pessoas sobre algo que gostam em comum” (A4); “rede social onde pessoas que compartilham de mesmo gosto entram e conversam” (A22); “é um site um espaço onde pessoas compartilham seus interesses e com isso pessoas com interesses parecidos entram e compartilham também seus conhecimentos sobre o assunto” (A29); ou que é um site de notícias para compartilhar informações (A20).

No questionamento seguinte foi solicitada a diferença entre notícia e coluna opinativa. De pronto, dois declinaram das respostas. Contudo, aqueles que ponderaram foram assertivos em destacar que notícias são baseadas em fatos e informações, e que colunas, como próprio nome sugere, são de opiniões de seus articulistas sobre determinados fatos ou situações. Em uma das respostas, o adolescente A29 citou os processos jornalísticos para diferenciar o conteúdo, como checagem e pesquisa de fatos.

Sobre acessos a sites em seu endereço inicial, sem o recebimento de algum link ou postagem em redes sociais, 80% dos participantes afirmaram que realizam este tipo de acesso (A4 e A6). Entretanto, somente um dos adolescentes afirmou realizar acesso diário, mas, neste caso, para buscar notícias sobre cantores e novelas (A3). Entre os demais, um apontou acessar semanalmente (A20), outro com “pouquíssima frequência (A10), “uma vês por mês” (A13, A22 e A29), ou para buscar assuntos específicos em reação a temas populares (A25 e A27).

Todos responderam saber o que é uma rede social e apontaram que é “postar conteúdos como fotos, vídeos, comentários” (A6 e A29); além de ser um meio de comunicação sobre a vida pessoal ou divulgação (A13 e A20); citaram nomes dos principais aplicativos (A25); apontaram ser para comunicação (A3, A4, A10 e A27); e mencionaram que são locais que proporcionam a formação de bolhas (A22).

Além disso, todos também indicaram possuir perfis nas principais redes sociais, como Facebook, Instagram e Twitter. Novamente Whatsapp foi considerado rede social pelos participantes. E somente três indicaram possui perfil no TikTok.

Sobre qual uso seria preferencial, Whatsapp (A3, A6 e A27) e TikTok (A10, A22 e A29) foram mencionados em três vezes cada; dois apontaram o Instagram (A4 e A25); outro escolheu a plataforma Twitter (A20); e um dos participantes apontou não ter nenhuma opção principal (A13).

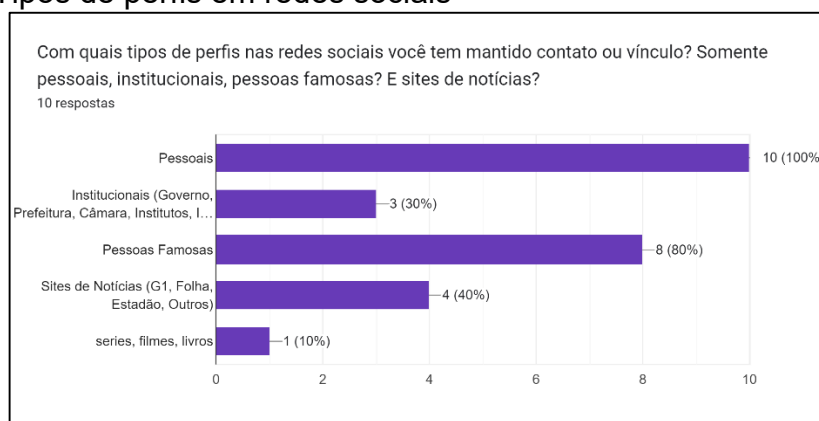
O ponto seguinte abordou se os usuários seriam apenas consumidores de redes sociais, com qual frequência e o tipo de conteúdo. Entre todos, somente dois destacaram não ser apenas consumidores (A10 e A20). Os 10 adolescentes apontaram utilizar o ambiente virtual de socialização com bastante frequência. E a maioria dos assuntos transitaram entre jogos (A6, A13 e A22), humor (A10, A3 e A29), culinária (A3 e A25), curiosidades (A10) e entretenimento (A4, A6, A20, A22 e A25); um apontou livros (A29), outro futebol (A27) e um terceiro música (A20).

A pergunta posterior teve o objetivo de saber se os adolescentes também produziam conteúdo na internet e, neste caso, somente três responderam afirmativamente, com respostas como “pouca frequência, selfies, foto com amigos, música, humor” (A10); “sobre o que faço no momento, porém raramente” (A4); e “três vezes na semana” (A29).

Já a próxima abordagem foi com o objetivo de saber se os adolescentes estavam consumindo notícias jornalísticas por meio de redes sociais. Da mesma forma, somente três responderam afirmativamente: o primeiro que o conteúdo era sobre sua cidade (A13); o segundo, de séries, jogos e famosos (A22); e o terceiro, a respeito de um caso específico de “racismo de filhos negros de atores em Portugal” (A20).

Para avaliar uma possível busca por conteúdo oficial que os adolescentes teriam, foi questionado quais os tipos de perfis que mantêm vínculo.

Gráfico 16 - Tipos de perfis em redes sociais



Fonte: O autor.

Depois, o pesquisador abordou se os adolescentes saberiam o que são fake news e desinformação, sendo que 80% foram afirmativos. Contudo, os dois participantes (A20 e A29) que afirmaram não saber, buscaram explicar com suas palavras os dois conceitos.

São notícias com informações incorretas, mas são compartilhadas como verdade (A6).

Como o nome já diz notícia falsa (A13).

Notícias falsas ou que sofrem mudanças, assim tornando mentira (A25).

Notícias falsa, sem comprovação ou dados concretos (A10).

Fake news é uma notícia falsa e desinformação é algo que é contado pela metade, não é algo real a maioria das vezes (A3).

Fake news é quando alguém inventa algo para lucrar em cima daquilo, já a desinformação é feita através de fofocas sobre assuntos que não sabem se são verdadeiros ou não (A4).

Fake news foi um termo usado pelo presidente Donald Trump que virou tipo uma gíria, desinformação é uma notícia não verdadeira (A22).

As fakes news são notícias falsas postadas e compartilhadas nas redes sociais, que dão as pessoas informações falsas e incorretas. A desinformação é quando alguém posta sobre uma notícia, mas que não sabe tudo sobre ela (A29).

Fake news são notícias que não são verdadeiras, já a desinformação é algo que é noticiado sem ter um aprofundamento no caso (A27).

É quando a notícia é falsa ou quando não se tem todos os dados necessários (A20).

Nestas respostas, foi possível observar que os adolescentes, em sua maioria, se esforçaram na comparação das duas terminologias. Um deles, inclusive, utilizou exemplo dado em um dos encontros sobre o ex-presidente dos Estados Unidos da América Donald Trump.

Ao serem questionados na sequência sobre o conhecimento de bolhas na internet, todos afirmaram saber o que são. As respostas se aproximaram daquelas obtidas no oitavo encontro, em que pese a falta de conectivos e expressões nas frases soltas, demonstrando apenas falta de repertório vocabular.

Entre as respostas, os adolescentes apontaram que uma bolha virtual é “o lugar que você mais frequenta na internet e que te deixa confortável” (A6); “sua zona de conforto” (A13); “os conteúdos que a internet oferece, conforme os seus gostos” (A25); “são grupos de pessoas com ideias e gostos parecidos” (A10); “conteúdos que diferentes pessoas gostam de ver” (A4); “a forma do algoritmo manter a pessoa interessada, mostrando apenas coisas relacionadas as pesquisas do usuário, um local de conforto” (A22); “bolhas de internet são espaços seguros que nos encontramos, um lugar que encontramos pessoas que compartilham os mesmos interesses que nós, mesmos pensamentos, mesmas crenças” (A29); “algo que acontece e aquilo se proporciona na internet” (A27); e que bolhas ocorrem “quando um grupo de pessoas compartilham do mesmo interesse ou quando a pessoa só assiste conteúdo de seu interesse” (A20).

Em sua resposta, o participante A3 comparou bolhas na internet com os recursos de chats virtuais que alguns sites disponibilizam, como os segmentados para o mundo jurídico.

Já ao serem questionados sobre como poderiam lidar com as bolhas na internet, 70% dos participantes afirmaram saber. Uma das respostas, inclusive, foi acima do esperado, já que o assunto não foi abordado: utilizar uma guia anônima no navegador de internet (A25). Entretanto, tal argumento se explica por conta da formação da grade curricular da unidade de ensino que este adolescente está inserido.

As demais respostas sobre o assunto tangenciaram a ação interventiva, com respostas abstratas, como “tentar sempre fugir um pouco da sua bolha e sair da zona de conforto” (A10); “pesquisar coisas novas e diferentes, viajar, conhecer pessoas novas e com gostos diferentes” (A22); e “não sei muito bem sair da minha zona de conforto, mas consigo me virar caso necessário” (A13).

E com outros três apontamentos mais elaborados, como: “lidar coma as bolhas parece fácil, mas quando precisamos sair delas porque elas nos fazem mal é difícil, pensamos que nossa vida é só aquela bolha, mas conseguimos criar mais com outros assuntos, outras pessoas” (A29); “procurar acessar diferentes sites de notícias” (A27); e “quando o conteúdo não se é diversificado, eu tento sair um pouco e procurar novos interesses” (A20).

Novamente, assim como ocorreu no oitavo encontro, foi questionado aos adolescentes qual o significado da atividade para o mesmo, bem como possíveis aspectos positivos.

Significou muito, me ajudou a trabalhar minha timidez e aprendi a prestar mais atenção no que me mandam (A6).

Algo que é interessante de estar se lembrando ou aprendendo sobre notícias e desenvolvendo habilidades jornalísticas (A13).

Fazer com que diferencie as desinformações de notícias verdadeiras, saindo da zona de conforto nossa e ajudando a entender o trabalho dos jornalistas (A25).

Foi uma experiência muito diferente, produtiva e de grandes ensinamentos, aprendi coisas novas que vão me ajudar muito a ter mais consciência de relações na internet, etc. (A10)

Eu gostei bastante (A3).

Foi bom para meu desenvolvimento como pessoa e aprendi sobre coisas que não sabia (A4).

Me mostrou a diferença entre desinformação e fake news e notícias, os aspectos positivos é que vou pesquisar mais para me informar (A22).

Nessa atividade eu entendi que eu faço parte de uma bolha mesmo quando acho que não, me mostrou que a desinformação traz consequências para as pessoas envolvidas, e nessa atividade eu pude sentir na pele o quanto produzir conteúdos jornalísticos é difícil e complicado (A29).

Algo bom, já os aspectos positivos e que saímos da nossa zona de conforto deixando a timidez de lado (A27).

Me ajudou a ver o mundo de outra forma e como estou sendo controlada pelo algoritmo, e mesmo não gostando de sair da bolha sei que é importante e que irá me ajudar a ver o mundo de outra forma, e forma de foi ensinado facilitou muito (A20).

Como contraponto, foi solicitado aos adolescentes que, no mesmo sentido, apontassem os aspectos negativos da ação interventiva. Entre as respostas, disseram que foi “muito curto” (A6), que acabou, que não tiveram aspectos negativos (A13 e A25); ou, ainda, sentimento pessoal sobre nervosismo no início da intervenção (A3). Também foi apontado que o aspecto negativo foi sair da bolha, mas que compreende, pois, “no final teve um objetivo bom” (A4).

Ao partir para o final do questionário, o pesquisador perguntou sobre qual a contribuição e o que acrescentou em sua vida ter participado da ação interventiva. A primeira resposta cravou que o ajudou com sua timidez, o que “significa muito” (A6). Outro participante afirmou que “ajudou a perder um pouco da minha vergonha e a interagir mais com as outras pessoas” (A3).

Demais argumentos se aproximaram dos possíveis problemas causados pela bolhas virtuais que aparecem nas redes sociais, como “o videocast me mostrou minha zona de conforto e soube lidar melhor com ela” (A13); “sair da zona de conforto, que é algo difícil mas necessário” (A25); “me ensinou muitas coisas que vou levar pro resto da minha vida, como ser adaptável” (A10); “Aprendi que tem novas coisas para viver e experimentar fora da minha bolha” (A4); “significou que devo me informar mais para poder informar outras pessoas, não só ver o caso parcialmente” (A22); “contribuiu muito para a minha bolha, eu era uma pessoa que não saía da bolha, mas nessa atividade eu consegui entender que às vezes sair é bom para nós” (A29).

Uma das respostas destacou a participação do produtor cultural, que ajudou o participante a “ter momentos de reflexão” sobre a vida “e sobre as bolhas da minha vida” (A20). Aliás, o questionamento seguinte buscava identificar se eles ainda lembravam algum trecho da fala de um dos três entrevistados.

A principal frase citada literalmente foi a do entrevistado produtor cultural: “Não ando com quem não produz” (A6, A13, A27 e A29). O que é significativo para estes adolescentes em situação de vulnerabilidade social, que são atendidos por uma entidade que os capacita e os insere no mercado de trabalho.

Também ressaltaram outras falas do próprio produtor cultural a respeito de preconceito que sofre (A10); para “não romantizar vagabundo” e sobre “ter uma família fora da própria família” (A4), se referindo a amizades que se aproxima mais que os próprios familiares consanguíneos; “que existem dois tipos de vagabundo, o que não faz nada e o que é vagabundo, mas não fica parado” (A22); e que “nós somos vagabundos, mas somos vagabundos ‘daora’” (A20).

O fato de a psicóloga ter conseguido auxiliar a menina alemã, já mencionada nesta dissertação, também foi foco de uma das respostas (A3).

A sequência do questionário solicitou que os adolescentes, pensando na dinâmica apresentada no sétimo encontro, em que tiveram uma vivência em uma sala escura, refletissem se, nas últimas semanas, em algum momento se lembrou ou pensou naquele encontro, ou seja, se pensou algo a respeito. Do total dos presentes, seis participantes deste nono encontro estiveram presentes também no sétimo.

Pensei sobre a vida.(A6)

Pensei que você nos mostrou uma realidade totalmente diferente, apresentou de certa forma os problemas que enfrentou ao sair de sua bolha (A13).

Sim, a dinâmica me fez lembrar a minha infância quando dormia em uma rede a tarde toda (A22).

Sim, quando eu contei para meus pais os encontros, e tudo que aconteceu. Sim, que devemos sim sair de nossas bolhas (A29).

Sim, sobre como é desconfortável sair da bolha, mas entendi que é importante e necessário (A20).

Como observado, a primeira resposta foi abstrata. Entretanto, as demais deram as referências sobre o impacto da descoberta das bolhas sociais e como isso pode influenciar no virtual, além de como é desconfortável tentar “furar” estas bolhas.

A derradeira pergunta buscou extrair informações dos participantes sobre o uso que fazem de redes sociais e internet, se o que foi aprendido nos encontros os impactou, se os mesmos têm claro o que é desinformação, se conseguiram aplicar de forma prática e como foram as últimas semanas.

Sim, consegui aplicar no meu dia a dia (A6).

Sim, eu consegui identificar de melhor forma as fake news e desinformações, saber identificar uma notícia. Passei minhas últimas semanas dormindo e aproveitando as férias kkkkk (A13).

Sei diferenciar claramente a desinformação de notícia verdadeira, assim não compartilhando e sim denunciando os perfis (A25).

Simmmmm, isso me ajudou muito a identificar fake news e me questionar mais sobre notícias... (A10).

Sim, aprendi que tenho que às vezes é necessário sair da minha bolha mesmo sendo desconfortável (A3).

Nas últimas semanas não utilizei muito... (A4).

Sim, agora quando vejo uma informação em uma rede social, eu pesquiso em sites confiáveis para ter certeza se é um fato (A22).

Eu aprendi que quando curtimos algo, o algoritmo manda mais coisas sobre esses assuntos para nós, e eu também aprendi que fotos postadas nas redes sociais não são notícias e podem ser notícias falsas (A29).

Aprendi a diferenciar notícias, sim, sim, foram boas levei como aprendizado (A27).

Como sair de uma bolha ou como perceber quando estou em uma bolha, sim, sim, bem tranquila, mas infelizmente a escola voltou (A20).

Também neste caso pode-se examinar que todos foram assertivos em dizer que a ação interventiva os impactou no sentido de diferenciar postagens em redes sociais de matérias jornalísticas. Também observaram sobre bolhas, desinformação e fake news.

Em que pese nem todos terem sido claros e eloquentes, em alguns casos, provavelmente por conta do repertório, é possível refletir que a proposta surtiu efeito no sentido de buscar a alfabetização midiática destes adolescentes, utilizando como ferramenta de mídia-educação a produção de um videocast, tendo em vista o ambiente de bolhas virtuais formadas nas redes sociais, conforme passa a ser analisado na seção seguinte.

5 RESULTADOS

É evidente que nenhuma pesquisa científica por si, esgote determinado assunto, seja imediatamente ou ao longo dos anos. Nos tempos atuais, em que a evolução tecnológica é absurda e absurdamente rápida, tal afirmativa é muito mais tangível.

Ao final dos anos 1990 e início dos anos 2000, como já afirmado no início desta pesquisa, Castells, em sua trilogia fruto de cerca de trinta anos de estudos, apontava a intensa evolução dos computadores e como a sociedade estava no meio deste turbilhão ou ainda no “olho do furacão”. Cerca de vinte anos depois, a revolução da tecnologia digital é constante e a sociedade sempre um passo atrás. E, ao contrário das revoluções tecnológicas anteriores, como a industrial, o período de estabilidade de novas criações ainda não chegou.

Assim, com efeito, “[...] o paradigma da tecnologia da informação não evolui para seu fechamento como um sistema, mas rumo à abertura como uma rede de acessos múltiplos” (Castells, 2018, p.128).

Ora, tal análise ainda ocorria fora do escopo da evolução da programação, da inteligência artificial, e da influência dos algoritmos, sem contar na revolução dos aparelhos celulares que se tornaram verdadeiros computadores portáteis. Ao alcance contínuo dos dedos, no bolso, como extensão corporal.

A ação dos algoritmos em redes sociais, aliás, é fato recente que merece atenção. O uso constante, as possíveis manipulações de grupos de interesse, são fruto de poucos anos. As linhas de programação das redes, inclusive, recebem nomes próprios.

A presente pesquisa, em que pese ter se iniciado com o número de 34 participantes e concluído com o número de 21, sendo que outros dez participaram de uma última etapa, possui um caráter amplo em um município de médio porte no interior do Estado de São Paulo, no Brasil. O público alvo foi heterogêneo, com adolescentes em situação de vulnerabilidade de todas as regiões e escolas da cidade.

O questionário inicial demonstrou a falta de conhecimento dos participantes no que tange seus conhecimentos sobre o uso de redes sociais e seus algoritmos que provocam bolhas virtuais, além do papel da atividade da imprensa com responsabilidade e no combate à desinformação.

A ação interventiva proposta buscou mostrar o caminho para a reflexão destes jovens sobre tal papel com o uso de uma ferramenta de mídia-educação comum de seu cotidiano, os videocasts, que possuem características de produção jornalística.

Nessa perspectiva, ao pensarem na pauta, ou seja, negociar entre eles o assunto e o personagem; entrar em contato e agendar a entrevista com os escolhidos em seus grupos; planejar o roteiro de perguntas, testar e gravar, buscou-se sensibilizá-los da responsabilidade e dificuldade de produção jornalística em contraponto a simples postagens que aparecem na linha do tempo de suas redes sociais.

Outro fator levado em conta e demonstrado aos estudantes foi a respeito das bolhas virtuais provocadas pelos algoritmos das redes sociais, que refletem a vida social e “*offline*”. Entretanto, que se “plantadas” desinformações, uma mentira contada várias vezes pode-se tornar “verdade” em sua bolha.

Note-se que, para sensibilizá-los a respeito de buscar fontes confiáveis em sites noticiosos, confrontando com o problema das bolhas, estes adolescentes foram colocados em situação de protagonistas de um produto jornalístico, que foi ao ar no canal da plataforma YouTube da entidade.

Entretanto, antes de serem protagonistas dos programas que planejaram, suas bolhas foram rompidas para que pudessem sentir o desconforto que é “furar a bolha” e sair daquilo que sempre lhe agrada. Fator primordial em tempos de informação excessiva, desinformação e bolhas virtuais.

Dessa forma, os grupos que os próprios participantes formaram com seus grupos de interesse foram desfeitos. O descontentamento foi visível nas expressões faciais, mas sem possibilidade de questionamentos ou desistências, já que a informação ocorreu somente minutos antes do início da primeira gravação.

Evidentemente, não se buscou afirmar aos adolescentes que sair de suas bolhas é obrigatório. Aliás, ficou claro que naturalmente formamos pequenas bolhas sociais dentro da família, no círculo de amigos e escola.

O ponto principal foi de que sair de suas bolhas se faz necessário para conhecer outros pontos de vistas, mas, principalmente, para evitar a manipulação natural que as redes sociais proporcionam por conta dos algoritmos que fornecem cada vez mais somente aquilo que você busca, seja naquilo que mais clica ou mais estende o olhar.

A necessidade de sair da bolha e do porquê pode ser doloroso, também foi demonstrado por meio de uma sensibilização com os adolescentes no sétimo encontro. Na ocasião, o pesquisador, por meio de vivências pessoais, com recursos visuais, como a sala escura, e sonoros, buscou demonstrar o conforto de conviver em uma bolha e o desconforto de ter que sair dela.

No questionário aplicado logo em seguida, os adolescentes discorreram sobre como a ação interventiva afetou a vida pessoal de maneira positiva, seja nos conhecimentos técnicos acerca das práticas jornalísticas, como no que absorveram de forma subjetiva.

Quase quarenta dias depois do fim da ação interventiva, dez adolescentes puderam se reunir novamente com o pesquisador para falar sobre as atividades e o resultado proporcionado para os mesmos. Como no encontro anterior, a utilização do grupo focal não proporcionou resultado prático quando ao conteúdo discutido, já que a maioria preferiu não se manifestar, seja por conta da câmera e do gravador, como por vergonha dos colegas presentes.

Assim, também foi adotada novamente a aplicação do questionário, com alterações objetivas para este período posterior. As respostas, apesar de palavras diferentes e um tanto quanto sucintas, seguiram a mesma linha dos argumentos positivos anteriores.

Portanto, apesar de algumas respostas incipientes, em geral por falta de repertório cultural e gramatical, foi possível observar que as possibilidades de desinformações no uso cotidiano das redes sociais afetaram sensivelmente o conhecimento dos adolescentes, seja pela necessidade de se buscar informação de qualidade ou por conta das bolhas virtuais em redes sociais.

A evolução das respostas dos participantes desta pesquisa demonstra a transformação e o conhecimento dos adolescentes sobre os assuntos abordados, principalmente sobre fake news, desinformação e bolhas virtuais. Em outros, demonstram buscas específicas por assuntos do momento, reforçando a problematização das bolhas em ambientes virtuais. Em relação ao consumo de notícias, as respostas são apresentadas no Quadro 4.

Quadro 4 - Comparativo de respostas sobre consumo de notícias

Adolescente	1º Encontro	8º Encontro	9º Encontro
A3	Tipos de notícias exemplos: assaltos, política, quando acontece algum acidente ou alguém morre e etc.	Sim, sobre o caso da Elize Matsunaga, Klara Castanho basicamente sobre assassinatos, homicídios, estupros, assaltos, cantores famosos.	Não.
A13	Normalmente sobre jogos novidades e tecnologia acompanhando lançamentos de celulares computadores e etc.	Sobre a cidade e acontecimentos no mundo da tecnologia.	Sobre a cidade onde moro.
A20	Sim, sobre pop e política.	Sim, notícia sobre a vida que pessoas famosas e política.	Sim, sobre o caso de racismo de filhos negros de atores em Portugal.

Fonte: O autor.

Nos apontamentos dos adolescentes sobre o conhecimento que tinham para explicar o que é fake news e desinformação, conforme Quadro 5, as respostas foram evoluindo a partir da sequência dos encontros, demonstrando esta transformação do sistema periférico das representações sociais dos participantes, em que pesem alguns casos terem confundido e apontando uma como consequência da outra, mas com o objetivo de contextualizar.

Quadro 5 - Comparativo de respostas sobre fake news e desinformação

Adolescente	1º Encontro	8º Encontro	9º Encontro
A3	fake news são notícias falsas e desinformação é algo que as pessoas não sabem.	Fake news basicamente é uma notícia falsa, e desinformação é algo que nós não sabemos.	Fake news é uma notícia falsa e desinformação é algo que é contado pela metade, não é algo real a maioria das vezes.
A4	Fake news é quando inventam uma mentira para ganhar em cima dela e pessoas desinformadas acabam repassando a mentira.	Uma mentira inventada para dar visibilidade	Fake News é quando alguém inventa algo para lucrar em cima daquilo já a desinformação é feita através de fofocas sobre assuntos que não sabem se são verdadeiros ou não.

A6	São notícias falsas	São notícias falsas que são compartilhadas por meios de comunicação sociais como Whatsapp, Facebook etc.	São notícias com informações incorretas, mas são compartilhadas como verdade.
A9	Fake news e desinformação, para mim, é quando alguém inventa alguma notícia que é mentira.	Fake news com minhas palavras é quando uma pessoa posta algum tipo de notícia de qualquer conteúdo que não seja verdade, seja por falta de informação ou que não tenha entendido muito bem o conteúdo da notícia.	28
A10	São basicamente notícias falsas.	Notícias falsas são informações falsas sobre algo, sem fonte real, provas e dados concretos.	Notícias falsas, sem comprovação ou dados concretos.
A22	Fake news é quando algum site ou famoso divulga uma informação não verdadeira, desinformação seria uma pessoa que não tem conhecimento daquela informação.	Fake news foi uma gíria usada após o ex-presidente Trump usar, o termo certo seria desinformação que trata de alguém que não está sendo bem informado ou acredita em tudo.	Fake news foi um termo usado pelo presidente Donald Trump que virou tipo uma gíria, desinformação é uma notícia não verdadeira.
A29	São notícias falsas que são publicadas ou compartilhadas nas redes ou com pessoas pelo WhatsApp, facebook etc.	Fake news são notícias falsas. A desinformação é quando não prestamos atenção e acabamos compartilhando notícias falsas	As fakes news são notícias falsas postadas e compartilhadas nas redes sociais, que dão as pessoas informações falsas e incorretas. A desinformação é quando alguém posta sobre uma notícia, mas que não sabe tudo sobre ela.

Fonte: O autor.

O questionamento aos adolescentes sobre o conhecimento que tinham a respeito de bolhas na internet, conforme Quadro 6, também apontou a evolução das respostas, em direção ao significado completo.

²⁸ Os campos vazios são respostas deixadas em branco pelos participantes.

Quadro 6 - Comparativo de respostas sobre bolhas na internet

Adolescente	1º Encontro	8º Encontro	9º Encontro
A1	São grupos de pessoas com o mesmo gosto, que se juntam com interesses iguais.	É a panelinha que você gosta de consumir, só vai ter pessoas com mesmo tipo de gosto.	
A3		Bolhas na internet são conteúdos que aparecem para nós constantemente na internet.	Bolhas são aquelas bolinhas de pessoas que tentam conversar com a gente pelo google tipo sites jurídicos.
A4	Não sei.	Quando tem assuntos ou coisas que não interessa outras pessoas apenas um grupo específico.	É sobre conteúdos que diferentes pessoas gostam de ver...
A6		É basicamente as coisas que você consome nas redes sociais, por meio de um algoritmo que se baseia nas coisas que você consome e te recomenda mais coisas do que é consumido com frequência	O lugar que você mais frequenta na internet, e que te deixa confortável.
A20	São quando pessoas tem interesse em comum e só querem interagir com pessoa com os mesmos interesses.	Bolhas são algo que sempre vai me mostrar o que me interessa e só o que eu gosto, mas isso me deixa vulnerável a ser manipulada.	Bolha são quando um grupo de pessoas compartilham do mesmo interesse ou quando a pessoa só assiste conteúdo de seu interesse.
A25		É o que você está acostumado e acaba de acomodando nesses costumes.	São os conteúdos que a internet oferecem, conforme os seus gostos.
A32		Bolha na internet é aquilo que está fora do seu contexto, por exemplo, você está acostumado ver só uma coisa e ai aparece outra totalmente fora do que você esta acostumado a ver.	
A33	Não sei.	Bolhas são aonde você procura determinada coisa que você gosta, e aquela ali é sua bolha, e muitas vezes é necessário sair da sua zona de conforto.	

Fonte: O autor.

Sobre como poderiam sair, ou lidar, com as bolhas na internet, como se apresenta no Quadro 7, poucos adolescentes conseguiram assimilar tal necessidade, mas estes foram enfáticos em seus enunciados.

Quadro 7 - Comparativo de respostas sobre como lidar com bolhas na internet

Adolescente	1º Encontro	8º Encontro	9º Encontro
A6		Não levar a desinformação para outras pessoas, não é porque está na minha bolha que é uma informação correta.	
A10	É você entender que cada pessoa têm uma realidade diferente, está em um "mudinho" diferente, consome vídeos, notícias, sites, redes sociais, informações diferentes e vivem vidas e influencias externas e até internas diferentes.	Você tem que tentar sair da sua bolha as vezes, abrir a mente para novas ideias e grupos sociais para lidar melhor em questões sociais etc.	Tentar sempre fugir um pouco da sua bolha e sair da zona de conforto.
A13		É algo difícil sair da sua zona de conforto para o lado de fora para quem nunca fez isso é mais ainda.	Não sei muito bem sair da minha zona de conforto mais consigo me virar caso necessário.
A20	É só entra em uma que a pessoa se identifique ou queira saber sobre.	Sempre procurando coisas que me interessam e sempre verificando se é verídica.	Quando o conteúdo não se é diversificado, eu tento sair um pouco e procurar novos interesses.
A22		Pesquisar coisas novas.	Pesquisar coisas novas e diferentes, viajar, conhecer pessoas novas e com gostos diferentes.
A25		Saindo da zona de conforto e estourando ela, pode ser difícil, mas é preciso	Usando a guia anônima
A27		Não expondo a sua opinião.	Procurar acessar diferentes sites de notícias.
A29			Lidar com as bolhas parece fácil, mas quando precisamos sair delas por que elas nos fazem mal é difícil, pensamos que nossa vida é só aquela bolha, mas conseguimos criar mais com outros assuntos, outras pessoas.

Fonte: O autor.

Outrossim, é notório que à medida em que estes adolescentes adquirirem novos conhecimentos culturais, experiências profissionais e sociais, aquilo que foi adquirido na ação interventiva deve aflorar e agir positivamente em suas atitudes, já que a “poeira dos pensamentos” pode variar para se “assentar” de sujeito para sujeito.

Sobre a percepção de alguns dos adolescentes em relação à necessidade de se lidar com suas bolhas, pessoais ou virtuais, bem como “furar” tais redomas, cabe, novamente, relembrar o conceito de gaiolas epistemológicas, de D’Ambrosio (2016, p. 229):

Em nenhum momento eu sugiro a destruição das gaiolas, pois a metodologia de trabalho das disciplinas tem seus benefícios. Mas defendo que as gaiolas tenham suas portas abertas, para o entrar e sair livremente. Essa liberdade tem como contrapartida bom senso e autenticidade. O que critico é a submissão total aos preceitos, regras, objetivos, métodos rígidos das disciplinas (D’Ambrosio, 2016, p. 229).

Por fim, como o objetivo da entidade é formar estes adolescentes como cidadãos e para o mercado de trabalho, importante destacar a frase de um dos entrevistados, a mais citada pelos adolescentes, que demonstra o resultado e o objetivo social que foi atingido pela pesquisa: “Não ando com quem não produz”.

6 BOSQUE SOLIDÃO

Caro leitor, retorne à epígrafe desta dissertação e leia o texto detidamente, com cuidado e, principalmente, reflexão. Atenção ao aposto, elimine-o, se necessário. Reflita. Em seguida, retorne à esta página e continue no parágrafo seguinte.

Hipólito José da Costa Pereira Furtado de Mendonça foi o pioneiro da imprensa e precursor do jornalismo no Brasil. Natural de Colônia do Sacramento, atual Uruguai, mudou-se para Londres, no Reino Unido, onde conseguiu imprimir o primeiro jornal brasileiro, de nome Correio Braziliense, em 1808. À época, na colônia, era permitida apenas a Imprensa Régia, ou seja, o diário chegava de forma clandestina nos navios que aportavam na costa.

A primeira atitude de quem tem medo de algo, é proibi-lo. Serve para muitos casos, mas, em se tratando da atividade de Imprensa, tal fato é extremamente verdadeiro – pense qual é o termo mais utilizado em períodos nebulosos da história: censura.

Outra forma de diminuir suas ações, é esvaziar; seja poderes, credibilidade, conteúdo, enfim, tornar inócua as medidas que possibilitariam proporcionar maior reflexão da sociedade; ampliação de conhecimento cultural; formação de opinião com pensamento crítico e, ainda, aumentar seu caráter fiscalizador sobre as ações do poder público em geral. Vazia, até que a profissão, neste caso, desapareça.

Por isso, a necessidade, no corpo desta pesquisa, levada também à ação interventiva, de relembrar as decisões do Supremo Tribunal Federal que fragilizaram o jornalismo e buscam diminuir seu papel pedagógico frente à sociedade, para suscitar a tecla repetidamente pressionada pelo Instituto Palavra Aberta, como em recente artigo²⁹ da coordenadora do EducaMídia, Daniela Machado. Além de outras ações de agentes públicos, para levar ao descrédito a profissão.

Claramente a sociedade está, ainda, no meio de uma revolução jamais vista na evolução humana, que é a informacional. A tecnologia digital provavelmente não estancará suas novidades, como foi no caso da Revolução Industrial, e, a cada dia, o bombardeio de imagens e textos será maior.

²⁹ Disponível em: <https://www.palavraaberta.org.br/artigo/o-papel-pedagogico-do-jornalismo>. Acesso em: 28 out. 2023.

Esta quantidade de conteúdo que recebemos diariamente, opiniões, informações, desinformações, é um dos pilares para a formação da cultura de uma sociedade. E, na contemporaneidade, de que forma isso ocorre? O desconhecimento do funcionamento do ambiente virtual pode tornar esta formação distorcida, fora da realidade, irreal e, principalmente, acirrando extremos.

O objetivo desta pesquisa foi buscar, como conhecedor de um possível caminho a se tomar, ladrilhar possibilidades para que adolescentes possam ter conhecimento sobre o importante papel da atividade jornalística e sua completa diferença entre postagens em redes sociais e produtores aleatórios de conteúdo.

A abordagem inicial demonstrou que os participantes da ação interventiva não têm o hábito, em sua maioria, de acessar sites de notícias, para pensar na ferramenta que todos possuíam a disposição, que era o celular. O consumo de conteúdo é somente passivo, dentro de suas redes sociais e aplicativos de mensagem.

Como pedras que brilham e tornam claro o ambiente, a pesquisa buscou proporcionar o conhecimento de ferramentas jornalísticas para estes adolescentes, como pauta, produção e entrevista, para que estes possam trilhar um caminho mais seguro no ambiente virtual.

Ao realizarem o trabalho de construção do videocast, desde a sua concepção, incluindo aí a escolha do nome do produto e seus entrevistados, até as gravações, os adolescentes vivenciaram um pouco da rotina de uma redação jornalística para poderem diferenciar do simples ato de “sacar” o celular do bolso e “aumentar” seu “*feed*” de publicações.

Além disso, em todos os encontros, foram destacados exemplos sobre a ação dos algoritmos nas redes sociais, que formam as bolhas virtuais personalizadas para cada usuário. Diferente de uma roda de conversa em uma escola, cada perfil online gera um ambiente independente, que pode ser interferido por alguém disposto a manipular aquele indivíduo.

Não há problema ter as próprias bolhas sociais. Aliás, as redes de contatos pessoais são formadas por aqueles que mais se gosta, se tem afinidade, pensa de forma semelhante – as proximidades são maiores com determinados familiares, amigos ou colegas de trabalho. O problema é quando, dentro do ambiente virtual, se recebe milhares de informações que apenas confirmam os anseios; reforçam os medos; atizam os pré-conceitos, que escalam os preconceitos; e que podem reafirmar pensamentos distorcidos que eventualmente se tem.

Importante ressaltar, que a imagem que se faz de alguém, de algo, algum grupo, uma situação na sociedade, é formada passo a passo: inicialmente, aquilo que está ocorrendo passa pelo filme lacrimal e pela córnea para entrar nos olhos; depois, continua seu caminho até encontrar o cristalino – talvez, aí, ainda esteja “limpo”; em seguida, continua até a retina e, daí, é convertida em impulso nervoso para ser transmitido ao nervo óptico que, por sua vez, leva a informação até o cérebro, que a transforma em uma imagem, necessariamente.

E este processo de transformação da imagem, dentro de cada um, é realizado com base no aprendizado cognitivo; na escola e naquilo que familiares e professores ensinaram; naquilo que a cultura do bairro, da cidade, estado ou país proporciona para o indivíduo. Este conteúdo que está arraigado no ser é construído lentamente ao longo da vida e faz parte de seu sistema central, que dificilmente é modificado. Mas pode ser alterado ao longo do tempo se o sistema periférico for constantemente levado para a mudança, por meio de informações ao redor, por exemplo. E o caminho hoje é rápido, mas, completamente espinhoso.

Os algoritmos que “regem” as redes sociais no ambiente virtual buscam, de forma sábia por seus criadores, que o consumidor/usuário fique preso ao conteúdo que mais gosta e continue seu constante processo vicioso de produção de dopamina em seu organismo, preso em uma forma de bosque denso, sob neblina cerrada. E, em que pese o número de “seguidos” e “seguidores” poder aumentar vertiginosamente diariamente, a realidade é a solidão dentro de sua própria “linha do tempo” da rede social que, de cronológica, não tem nada.

Ora, se o usuário da rede social está em um local em que não pode sair, seja por desconhecimento de que está “preso” ou por vontade “própria” – já que a zona de conforto é mais atraente, não é de se questionar/refletir se não há uma censura prévia informacional em decorrência dos algoritmos que direcionam para conteúdos supostamente “melhores”?

Estar na zona de conforto é o melhor dos mundos para qualquer indivíduo. E até necessário no dia a dia. Entretanto, romper a bolha, conhecer novos mundos, possibilidades e, principalmente, outros pontos de vista, é mais do que necessário para a construção de uma sociedade com mais cidadania. É preciso buscar um caminho mútuo entre os diferentes. E, para saber qual caminho seguir, é necessário saber onde se quer chegar.

É preciso sentir dor para seguir o caminho de conhecer o outro, as diferenças e ter empatia com o próximo. A primeira ação de um recém-nascido é chorar ao sentir dor, incômodo, barulho e romper sua primeira bolha: aquela em que foi gerado.

A lagarta precisa fazer força para romper o casulo, sentir incômodo e dor para e se libertar e tornar-se uma borboleta.

Após terem suas bolhas formadas em seus grupos sociais rompidas momentos antes das gravações das entrevistas, os adolescentes participaram de um momento de sensibilização sobre as bolhas. Em um ambiente escuro, foram instados a relaxarem, como se posicionarem da melhor forma na cadeira, fecharem os olhos, tirarem os calçados. Com um som ao fundo conhecido como ruído branco, que imita o som do útero durante a gestação, acalma e lembra segurança, o pesquisador, com um microfone, lembrou momentos de pessoais, sobre quando precisou, mesmo que instintivamente, romper sua bolha pessoal para superar momentos. Alguns chegaram a cochilar, mas, de sobressalto, todos foram levados ao desconforto com luzes acesas e um refrão alto de rock pesado.

O objetivo foi contextualizar o momento que os adolescentes tiveram ao serem retirados das suas zonas de conforto, com os personagens que haviam escolhido, o conhecimento que tinham dele, as perguntas planejadas e a ansiedade da gravação com o planejamento que haviam feito.

É evidente que nenhuma pesquisa científica, por si, esgote determinado assunto. Também é claro, ainda, que uma mudança de comportamento não se torne constante em dois meses de encontros. Contudo, as respostas demonstradas nos últimos dois encontros reforçam a necessidade do caminho da alfabetização midiática, já que os participantes demonstraram uma clara evolução do conhecimento proposto acerca das bolhas e de conteúdos noticiosos produzidos pela imprensa.

Em que pese não ser possível, neste momento, avaliar se as informações recebidas pelos adolescentes passaram do sistema periférico, é aceitável projetar que, quando a poeira dos pensamentos baixar, ficará mais claro para eles a quantidade de informações que receberam durante a ação.

Aliás, uma das técnicas de coleta de dados na pesquisa foi a de grupo focal. Os encontros demonstraram a dificuldade dos adolescentes em se expressarem verbalmente, em geral, por vergonha de falar a opinião na frente de um colega – apesar de já estarem juntos por quatro meses, os encontros na entidade são, em média, de duas vezes por semana, o que difere no ambiente escolar diário e

relacionamento com amigos, além da presença do pesquisador e da gravação. Dessa forma, o conteúdo obtido serviu para se reforçar algumas impressões de poucos participantes que foram notadas pelas imagens, como o desconforto ao terem suas bolhas rompidas momentos antes da gravação das entrevistas.

Destarte, para se lembrar da importância de se ter conhecimento claro a respeito da imprensa, do papel do jornalismo e da necessidade de uma leitura clara do ambiente informacional em que se vive, é importante não se deixar perder o modo em que este ambiente funciona. Cabe lembrar a epígrafe desta dissertação e notar o alerta de Hipólito da Costa: a mentira é tão livre como a verdade. Contudo, não pode haver razão para que a mentira prevaleça sobre a verdade.

“A imprensa livre remedeia a si mesma”. Entretanto, em um período em que a mesma está abandonada, sozinha, a linha para o “medicamento” fazer, ou não, efeito é tênue.

A vigilância neste novo ambiente de dilúvio informacional deve ser constante.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean Claude. Central System, Peripheral System: Their Functions and Roles in the Dynamics of Social Representations. **Papers on Social Representations**, Lisbon, v. 2, n. 2, p. 75-78. 1993. Disponível em: <https://psr.iscte-iul.pt/index.php/PSR/article/view/126/90>. Acesso em: 05 ago. 2023.

ABRIC, Jean Claude. Specific processes of social representations. **Papers on Social Representations**, Lisbon, v. 5, n. 1, p. 77-80. 1996. Disponível em: <https://psr.iscte-iul.pt/index.php/PSR/article/view/211/176>. Acesso em: 06 ago. 2023.

ALMEIDA, Ângela Aparecida de. **Artivismo e pensamento computacional encontram na mídia-educação: um experimento feminista na educação básica**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2022. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/123456789/1375/1/Dissert%20Angela%20A%20Almeida.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

ANDRELO, Roseane; BIGHETTI, Wanessa Valeze Ferrari. Media literacy, memória e eleições – um experimento sobre como jovens interpretam o apelo à memória na campanha presidencial de 2014. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 27-36, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/86953>. Acesso em: 14 fev. 2023.

ARAUJO, Patrícia Machado Pereira; ERROBIDART, Nádia Cristina Guimarães; JARDIM, Maria Inês de Affonseca. Videocast: Potencialidades e Desafios na Prática Educativa segundo a literatura. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PEQSUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, XI, 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2017. p. 1-8. Disponível em: <https://www.abrapec.com/enpec/xi-enpec/anais/listaresumos.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdJL4mWHnSM5jXySt9VF>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Ato Institucional nº 04 de 07 de dezembro de 1966**. Convoca o Congresso Nacional para se reunir extraordinariamente, de 12 de dezembro de 1966 a 24 de janeiro de 1967, para discussão, votação e promulgação do projeto de Constituição apresentado pelo Presidente da República, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1966. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-04-66.htm. Acesso em: 17 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº. 5.250, de 9 de fevereiro de 1967**. Regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. Brasília: Casa

Civil, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5250.htm. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei nº. 972, de 17 de outubro de 1969. Dispõe sobre exercício da profissão de jornalista. Brasília: Casa Civil, 1969. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0972.htm. Acesso em: 14 ago. 2024.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, DF, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 17 jul. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 130**. Brasília: TFJ, 2009a. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=605411>. Acesso em: 17 jul. 2023.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Extraordinário 511.961 São Paulo**. Brasília: TSJ, 2009b. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=605643>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 26 set. 2021.

BUCCI, Eugênio. **Existe democracia sem verdade factual?**. 1 ed. Barueri/SP: Estação das Letras e Cores, 2019.

CANTO, Mariana. O Letramento Midiático em escolas: lutando contra a desinformação on-line. *In: TIC EDUCAÇÃO 2018: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. p. 45-52. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 30 mar.2022.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

CEPPAS, Filipe; ROCHA, Raquel Rodrigues. Ensino de filosofia na era da pós-verdade. **O que nos faz pensar**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 45, p. 288-301, 2019. Disponível em: <http://oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/689>. Acesso em: 15 fev. 2023.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A metáfora das gaiolas epistemológicas e uma proposta educacional. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, v. 9, n. 20, p. 222-234, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/2872/2234>. Acesso em: 27 maio 2023.

DOMINGOS, Pedro. **O Algoritmo Mestre**. São Paulo: Novatec Editora Ltda., 2017.

DUARTE, Rosália; GOMES, Adriana; GARCEZ, Andrea; MIGLIORA, Rita. O papel da escola no desenvolvimento de habilidades cognitivas no uso de mídias digitais. *In*: TOMMASIELLO, Maria Guiomar Carneiro; MARIN, Alda Junqueira; PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi. C. (orgs.) **Didática e práticas de ensino na realidade escolar contemporânea**: constatações, análises e proposições. 1. ed. Araraquara: Junqueira&Marin Editores, 2012, p. 128-143.

DUTRA, Alessandra, SANTOS, Givan José Ferreira dos, BELL'AVER, Jéssica Eluan Martinelli. Podcast e videocast: uma possibilidade de trabalho nas aulas de língua inglesa. **Revista Tecnologias na Educação**, Minas Gerais, v. 6, n. 11, dez. 2014. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art16-ano6-vol11-dez2014.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2022.

EMPOLI, Giuliano da. **Os engenheiros do caos**. 1. ed. São Paulo: Vestígio, 2019.

FANTIN, Monica. Os cenários culturais e as multiliteracies na escola. **Comunicação e Sociedade**, Braga, v. 13, p. 69–85, 2008. Disponível em: <https://revistacomsoc.pt/index.php/revistacomsoc/article/view/1365>. Acesso em: 14 fev. 2023.

FANTIN, Monica. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483/2501>. Acesso em: 05 out. 2021.

FERRARI, Pollyana. **Como sair das bolhas**. São Paulo: EDUC/Fortaleza: Armazém de Cultura, 2018.

GAZZALEY, Adam; ROSEN, Larry D. **The Distracted Mind - Ancient Brains in a High-Tech World**. 1. ed. Cambridge: MIT Press, 2016.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

IRETON, Cheryl; POSETTI, Julie (ed.). **Jornalismo, Fake News & Desinformação**: manual para educação e treinamento em jornalismo. Brasília: UNESCO. 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647>. Acesso em: 04 jun. 2023.

JACKIW, Elizandra; HARACEMIV, Sonia Maria Chaves. Educomunicação e alfabetização midiática: diálogos freireanos na América Latina. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1–21, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16614>. Acesso em: 14 fev. 2023.

LALUEZA, José Luis; CRESPO, Isabel; CAMPS, Silvia. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. *In*: COLL, César; MONEREO, Carles (org.). **Psicologia da Educação Virtual**: aprender a ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 47-65.

MACHADO, Sandra de Souza; SÁNCHEZ TORREJÓN, Begoña.; AMAR RODRÍGUEZ, Víctor. Educação Midiática: o combate à pós-verdade e à desinformação no tráfico de mulheres e meninas. **Revista Observatório**, Palmas, v. 6, n. 6, p. a6pt, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/9969>. Acesso em: 14 fev. 2023.

MAJORI, Daniela Passato. Práticas educacionais na (trans)formação do jovem receptor. *In*: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir; XAVIER, Jurema Brasil (org.). **Educomunicação e alfabetização midiática**: conceitos, práticas e interlocuções. São Paulo: ABPEducon, 2016. p. 276-283.

MARQUETTO, Cristine Rahmeier. Distinguindo conceitos de educação para mídia: Alfabetização midiática como objetivo. **ECCOM: Educação, Cultura e Comunicação**, Lorena, v. 11, n. 22, p. 201-212, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://mega.nz/file/mExEWQST#a7XG8ULyUPUslvtKIEtDuBtn2MwQIX08YT3GHN G2Xq8>. Acesso em: 29 mar. 2022.

MARQUETTO, Cristine Rahmeier. **Alfabetização midiática e jornalismo**: práticas jornalísticas na escola para o desenvolvimento do pensamento crítico no combate à desinformação. 2021. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/9711/Cristine%20Rahmeier%20Marquetto_.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 17 fev. 2023.

OLIVEIRA, Ludmila Alves de. **Cidade vigiada**: segurança e controle em tempos de biopoder. 2013 Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Faculdade de Informação e Comunicação, Goiânia, 2013. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/3127/5/Oliveira%2c%20Ludmilla%20Alves%20de.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

O'NEIL, Cathy. **Algoritmos de destruição em massa**: como o big data aumenta a desigualdade e ameaça a democracia. 1. ed. Santo André: Editora do Sabão, 2020.

PEIXOTO, Pablo. **Vlog e Videocast**: guia básico. 1. ed. Nova Iguaçu, RJ: Marsupial Editora, 2014.

RODRIGUES, Maria dos Anjos Pereira. **Linguagem cinematográfica**: como os professores reconhecem suas potencialidades como recurso pedagógico nas práticas de ensino. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2016. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/tede/965/5/Dissert%20Maria%20A%20P%20Rodrigues.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SILVA, Douglas Eduardo. **Mídia-educação para a sustentabilidade**: uma proposta para estudantes do ensino médio. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2016. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/tede/436/5/Dissert%20Douglas%20E%20Silva.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de; CANELA, Guilherme. Os Porquês de Uma Política Nacional de Mídia-Educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 13-22, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/73533>. Acesso em: 14 fev. 2023.

SLOTTERDIJK, Peter. **Esferas 1: bolhas**. São Paulo: Estação Liberdade, 2016.

SOARES, Lizandra Calife. **Arte contemporânea, mídia-educação e museus**: remixando uma proposta pedagógica para o ensino médio. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2017. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/tede/453/5/Dissert%20Lizandra%20C%20Soares.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon; AKYEMPONG, Kwame.; CHEUNG, Chi Kim. (ed.). **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 29 mar. 2022.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

APÊNDICES

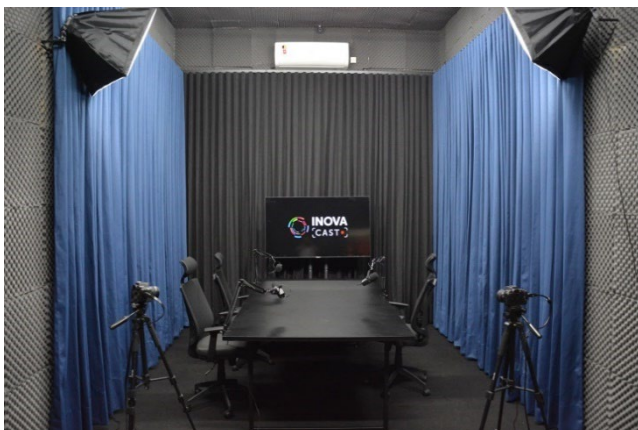
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da Pesquisa: “A MÍDIA-EDUCAÇÃO COMO MEIO DE ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA DE ADOLESCENTES NO AMBIENTE DIGITAL PERMEADO DE BOLHAS VIRTUAIS”

Nome do Pesquisador: Maycon Henrique Mariz Morano

Nome da Orientadora: Profa. Dra. Monica Fürkotter

1. **Natureza da pesquisa:** o(a) Sr(a) está sendo convidada(o) a autorizar a participação de seu(sua) filho(a) nesta pesquisa que tem como finalidade investigar, a partir do conhecimento sobre como ele(a) e os(as) seus(suas) colegas fazem dos meios de comunicação (como por exemplo, jornais, televisão, telefone, computador, celular e internet) e das redes sociais em geral (Facebook, YouTube, WhatsApp, Instagram, entre outras), se participar de atividades sobre esses meios de comunicações e redes sociais contribuirá para que ele(a) reflita sobre o consumo que faz desses meios.
2. **Participantes da pesquisa:** 50 adolescentes da turma que teve início em 2022, vinculados à entidade.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao permitir a participação de seu(sua) filho(a) neste estudo o(a) Sr(a) permitirá que o pesquisador aborde temas como meios de comunicação, redes sociais e “bolhas virtuais”, esclarecendo que chamamos de “bolha virtual” um ambiente da internet, no qual as pessoas se relacionam com outras, com amigos, família ou na escola; nesse ambiente virtual, estas bolhas aproximam pessoas por conta da utilização que fazem das redes sociais. Além da discussão sobre esses temas, seu(sua) filho(a) e os(as) colegas de turma participarão da produção de videocasts – que são programas de entrevistas, gravados para a internet, na qual os(as) adolescentes serão os protagonistas, ou seja, eles(as) planejarão o roteiro, a produção e as entrevistas. O pesquisador utilizará questionário para avaliar quais os conhecimentos dos adolescentes sobre redes sociais, bem como o uso que fazem destas redes e da internet. Esse questionário será disponibilizado a eles, na própria entidade, em horários que lá permanecem, e será respondido em computadores. Serão realizados oito encontros, uma vez por semana, no horário que seu(sua) filho(a) permanece na entidade, como parte das atividades que lá desenvolve, com autorização e acompanhamento de representantes da entidade. Em um desses encontros seu(sua) filho(a), juntamente com os(as) colegas, irão com o ônibus da entidade, ao estúdio Inovacast, da Fundação Inova Prudente (*foto na página seguinte*),



Estúdio da Fundação Inova Prudente, onde serão realizadas as gravações dos videocasts. (Foto: Divulgação)

para gravar as entrevistas (videocasts). Todos os encontros serão gravados, com áudio e vídeo (som e imagem), para análise das conversas e discussões, bem como do aprendizado dos adolescentes. As gravações ficarão guardadas até a conclusão do curso do pesquisador, prevista para o primeiro trimestre de 2023, podendo ser prorrogado por

mais seis meses, no máximo. Quando concluído o curso, serão eliminadas. Somente as gravações das entrevistas dos adolescentes, ou seja, o projeto executado, ficarão disponíveis permanentemente no canal da entidade, na plataforma de vídeos YouTube. O(A) Sr(a) tem liberdade de recusar a participação de seu(sua) filho(a), bem como recusar a continuidade da participação dele(a) em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o(a) Sr(a) e para o(a) seu(sua) filho(a). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa ou esclarecer dúvidas através do telefone do pesquisador do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa, que é o órgão que avalia se não há problemas na realização de uma pesquisa com seres humanos.

4. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não desobedece as normas legais e éticas e há riscos e/ou desconfortos mínimos gerados durante a pesquisa, tais como seu(sua) filho(a) ficar desconfortável com alguma pergunta do questionário, alguma fase da produção dos videocasts ou algum assunto abordado nas reuniões em grupo, podendo nesse caso, deixar de respondê-la ou de participar. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução CNS nº 466/2012 e na Resolução CNS nº 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade do(a) seu(sua) filho(a).
5. **Assistência em virtude de danos:** no que se refere às complicações e aos danos decorrentes da pesquisa, o pesquisador responsável se compromete a proporcionar assistência imediata, bem como responsabilizar-se pela assistência integral do(a) seu(sua) filho(a).
6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e sua orientadora terão conhecimento da identidade do(a) seu(sua) filho(a) e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa. As gravações dos encontros não serão divulgadas, já que

o uso da imagem será somente para avaliação das respostas e discussões promovidas. Além disso, como já explicado acima, tais gravações serão eliminadas assim que o pesquisador concluir o seu curso, previsto para o primeiro trimestre de 2023, podendo ser prorrogado por mais seis meses, no máximo. Somente o videocast será disponibilizado na plataforma de vídeos YouTube da entidade.

7. **Uso de imagem:** ao permitir a participação de seu(sua) filho(a) neste estudo o(a) Sr(a) permitirá que o pesquisador registre em som e imagem sua participação. As gravações dos encontros não serão divulgadas, como já assegurado anteriormente, mas os registros dos videocasts devem se tornar públicos por meio da entidade em que o mesmo é assistido, na plataforma de vídeos YouTube.
8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa seu(sua) filho(a) terá conhecimento sobre os meios de comunicação e o seu papel, bem como sobre as redes sociais e o controle que podem exercer no usuário por meio das bolhas virtuais, além de aprender a manusear equipamentos tecnológicos (como equipamentos de filmagem e microfones, programas de gravação e transmissão, do estúdio da Fundação Inova Prudente) e de planejamento de uma entrevista, de forma que espera-se que esse estudo traga informações importantes sobre como seus(suas) filhos(as) agem perante o ambiente virtual, para que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa proporcionar que eles(as) se tornem cientes da importância de conhecer o ambiente em que vivem. O pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item 6.
9. **Pagamento:** o(a) Sr(a) não terá nenhum tipo de despesa para que seu(sua) filho(a) participe desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.
10. **Indenização:** caso o(a) seu(sua) filho(a) venha a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação em qualquer fase da pesquisa ou dela decorrente, o(a) Sr(a) tem o direito a buscar indenização para seu(sua) filho(a). A questão da indenização não é prerrogativa da Resolução CNS nº 466/2012 ou da Resolução CNS nº 510/2016, e sim está prevista no Código Civil (Lei 10.406 de 2002), sobretudo nos artigos 927 a 954, dos Capítulos I (Da Obrigação de Indenizar) e II (Da Indenização), Título IX (Da Responsabilidade Civil).

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que seu(sua) filho(a) participe desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para que meu(minha) filho(a) ou menor do qual sou responsável participe desta pesquisa.

Nome do(a) Participante da Pesquisa

Nome do(a) responsável pelo(a) Participante da Pesquisa

Assinatura do responsável pelo(a) Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura da Orientadora

Pesquisador: Maycon Henrique Mariz Morano – CPF 310.779.418-03

(18) 99173-0974 / e-mail: mayconmorano@gmail.com

Endereço: Rua Maria Fernandes, 343, Casa 01, Jardim Alto da Boa Vista

CEP: 19053-390 – Presidente Prudente - SP

Orientadora: Profa. Dra. Monica Fürkötter – CPF 850.185.118-34

(18)99773-8638 / e-mail: monicaf@unoeste.br

Endereço: Rua das Florestas, 66 – Jardim João Paulo II

19.061-376 Presidente Prudente - SP

CEP/UNOESTE - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNOESTE: Coordenadora: Profa. Dra. Fernanda de Maria Serra/ Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Maria Rita Guimarães Maia.

Endereço do CEP: Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (CPDI).
UNOESTE - Campus II - Bloco B2 - 1º andar. Rodovia Raposo Tavares, Km 572 - Bairro
Limoeiro-Presidente Prudente, SP, Brasil, CEP 19067-175 - Telefone do CEP: (18) 3229-2079
E-mail: cep@unoeste.br - Horário de atendimento do CEP: das 8h as 12h e das 13h30 as 17h.

O Sistema CEP/Conep tem por objetivo proteger os participantes de pesquisa em seus direitos e contribuir para que as pesquisas com seres humanos sejam realizadas de forma ética.

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Título da Pesquisa: “A MÍDIA-EDUCAÇÃO COMO MEIO DE ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA DE ADOLESCENTES NO AMBIENTE DIGITAL PERMEADO DE BOLHAS VIRTUAIS”

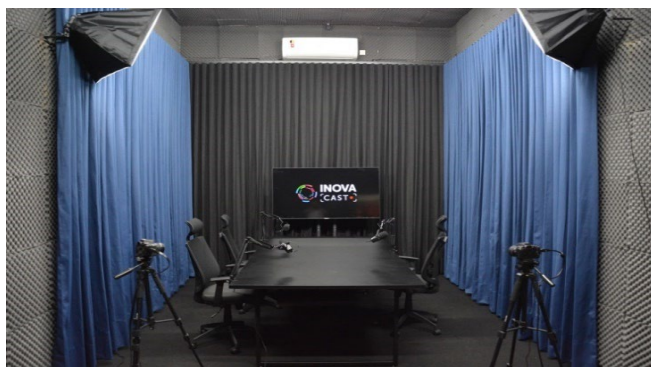
Nome do Pesquisador: Maycon Henrique Mariz Morano

Nome da Orientadora: Prof^a. Dra. Monica Fürkotter

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar desta pesquisa, que tem como finalidade investigar qual uso você faz dos meios de comunicação (como por exemplo, jornais, televisão, telefone, computador, celular e internet) e das redes sociais em geral (Facebook, YouTube, WhatsApp, Instagram, entre outras) e, se participar da produção de um videocast – que é um programa de entrevistas, gravado para a internet - e conversar sobre essa produção em grupo com os(as) seus(suas) colegas, contribui para que você reflita sobre o consumo que você faz desses meios de comunicação.

Participantes da pesquisa: Serão convidados 50 alunos, ingressantes em 2022 na instituição.

Envolvimento pesquisa: ao participar desta pesquisa, você terá conhecimento sobre temas como meios de comunicação, redes sociais e “bolhas virtuais” - esclarecendo que chamamos de “bolha virtual” um ambiente da internet, no qual as pessoas se relacionam com outras, com amigos, família ou na escola; nesse ambiente virtual, estas bolhas aproximam pessoas por conta da utilização que fazem das redes sociais. O pesquisador utilizará questionário para avaliar quais conhecimentos você possui sobre redes sociais, bem como o uso que faz destas redes e da internet. Esse questionário será disponibilizado na própria entidade, em horários que você permanece lá, e será respondido em computadores. Serão realizados oito encontros, uma vez por semana, dentro das aulas que você já participa; todos os encontros serão gravados, com áudio e vídeo (som e imagem), para análise das conversas e discussões, bem como do seu aprendizado. As gravações ficarão guardadas até a conclusão do curso do pesquisador, prevista para o primeiro trimestre de 2023, podendo ser prorrogado por mais seis meses, no máximo. Quando concluído o curso, serão eliminadas. As atividades contam com autorização e acompanhamento de representantes da entidade. Além da discussão sobre esses temas e de responder o questionário, você participará da produção de um videocast, que é um programa de entrevistas, gravado para a internet, no qual você, juntamente com seus(suas) colegas, sob a orientação do pesquisador, planejarão o roteiro, a produção e a gravação das entrevistas, que ocorrerá em um desses encontros, no estúdio



Estúdio da Fundação Inova Prudente, onde serão realizadas as gravações dos videocasts. (Foto: Divulgação)

Inovacast, da Fundação Inova Prudente (foto ao lado). Você e seus(sua) colegas serão transportados da entidade à Fundação Inova Prudente em ônibus da entidade. Somente as gravações das entrevistas, ou seja, o projeto executado, ficarão disponíveis permanentemente no canal da entidade, na plataforma YouTube.

Para participar deste estudo, o(a) responsável por você precisa autorizar, assinando um termo de autorização chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Você não vai precisar pagar nada para participar e também não receberá nada pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta, se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer hora, que será respondida. O(A) responsável por você pode retirar a autorização ou não querer mais sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, ou seja, você participa se quiser, e o fato de você não querer participar não levará a qualquer castigo ou modificação na forma em que você será atendido. Seu nome será mantido em segredo, ou seja, só o pesquisador e sua orientadora saberão e não contarão para mais ninguém. Você não será identificado em nenhuma publicação. As gravações dos encontros serão utilizadas para análise das respostas, sem a divulgação do(a) autor(a). Sua participação nesta pesquisa não apresenta risco nenhum para você. Caso você sinta algum desconforto, ainda que mínimo, gerado durante a pesquisa, como ficar desconfortável com alguma pergunta do questionário, alguma etapa do processo de produção do videocast[...] ou nas reuniões em grupo com seus(suas) colegas, com algum tema abordado, pode, nesse caso, deixar de participar. Você poderá saber os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar. Sobre os benefícios, ao participar desta pesquisa você terá conhecimento sobre os meios de comunicação e o seu papel, bem como sobre as redes sociais e o controle que podem exercer no usuário por meio das bolhas virtuais, além de aprender a manusear equipamentos tecnológicos (como câmeras, microfones, programas de gravação do estúdio da Fundação Inova Prudente) e de planejamento de uma entrevista. Dessa forma, espera-se que esse estudo traga informações importantes sobre como você age perante o ambiente virtual, para que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa proporcionar que você se torne ciente da importância de conhecer o ambiente virtual em que vive. Você só participará com a autorização do responsável por você e se você aceitar em participar desta pesquisa. Como já explicado acima, as gravações serão eliminadas assim que o pesquisador concluir o seu curso, previsto para o primeiro trimestre de 2023, podendo

ser prorrogado por mais seis meses, no máximo. Somente a participação na gravação do videocast será divulgada por meio do canal da entidade. Caso aconteça algum dano a sua saúde durante a pesquisa ou depois que finalizar, você tem o direito de ser indenizado pelo responsável por esta pesquisa. Os pesquisadores garantem a você a cobertura de despesas suas ou se seu responsável, como pagamento de custos de alimentação e transporte para participar da pesquisa. Todas essas informações estão de acordo com a Resolução nº 466/2012 e na Resolução CNS nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Este termo tem duas vias, sendo que uma via será guardada pelos pesquisadores e a outra ficará com você.

ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o(a) meu(minha) responsável poderá mudar a decisão de eu participar se ele(a) quiser. Tendo a autorização do(a) meu(minha) responsável já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma via deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Presidente Prudente, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do Pesquisador

Assinatura da Orientadora

Pesquisador: Maycon Henrique Mariz Morano – CPF 310.779.418-03

(18) 99173-0974 / e-mail: mayconmorano@gmail.com

Endereço: Rua Maria Fernandes, 343, Casa 01, Jardim Alto da Boa Vista

CEP: 19053-390 – Presidente Prudente - SP

Orientadora: Profa. Dra. Monica Fürkotter – CPF 850.185.118-34
(18)99773-8638 / e-mail: monicaf@unoeste.br
Endereço: Rua das Florestas, 66 – Jardim João Paulo II
19.061-376 Presidente Prudente – SP

CEP/UNOESTE - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNOESTE: Coordenadora: Profa. Dra. Fernanda de Maria Serra/ Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Maria Rita Guimarães Maia. Endereço do CEP: Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (CPDI). UNOESTE - Campus II - Bloco B2 - 1º andar. Rodovia Raposo Tavares, Km 572 - Bairro Limoeiro-Presidente Prudente, SP, Brasil, CEP 19067-175 - Telefone do CEP: (18) 3229-2079 E-mail: cep@unoeste.br - Horário de atendimento do CEP: das 8h as 12h e das 13h30 as 17h.

O Sistema CEP/Conep tem por objetivo proteger os participantes de pesquisa em seus direitos e contribuir para que as pesquisas com seres humanos sejam realizadas de forma ética.

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO

Prezado(a) Aluno(a)

Este questionário constitui uma etapa importante da pesquisa intitulada “A mídia-educação como meio de alfabetização midiática de adolescentes no ambiente digital permeado de bolhas virtuais”, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado, que desenvolvo junto à Unoeste e que tem por objetivo investigar qual o uso que adolescentes fazem dos meios de comunicação, da mídia e das redes sociais em geral, em um ambiente controlado por algoritmos, que reforçam suas “bolhas sociais” no ambiente virtual. Ouvi-lo, ajudará a desenvolver uma atividade de educação midiática, bem como prepará-lo para o uso crítico de redes sociais, para a compreensão do papel dos meios de comunicação, além da criação de um produto com características jornalísticas. Agradecemos desde já a sua colaboração.

*Maycon Henrique Mariz Morano, Profa. Dra. Monica Fürkotter
Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*

NOME COMPLETO: _____

APELIDO (se tiver): _____

IDADE: _____ anos

ANO DA EDUCAÇÃO BÁSICA QUE ESTÁ CURSANDO: _____

QUESTÃO 1: Você sabe o que é um meio de comunicação?

() SIM () NÃO

Cite quais _____

QUESTÃO 2: Você sabe o que é uma notícia?

() SIM () NÃO

Explique com suas palavras. _____

QUESTÃO 3: Você sabe o que é um blog?

() SIM () NÃO

Explique com suas palavras. _____

QUESTÃO 4: Você sabe a diferença entre uma notícia e uma coluna opinativa em um jornal ou site?

SIM NÃO

Explique com suas palavras. _____

QUESTÃO 5: Você já entrou em algum site de notícias ou jornalístico por meio de seu endereço principal, como www.g1.globo.com ou www.estadao.com.br ou www.folha.com.br ou www.uol.com.br?

SIM NÃO

Se você já acessou ou acessa tais endereços, com qual frequência? Ou seja, quantas vezes ao dia, semana ou mês?

QUESTÃO 6: Você sabe o que é uma rede social?

SIM NÃO

Explique com suas palavras. _____

QUESTÃO 7: Você tem perfil em rede social?

SIM NÃO

Em qual ou quais?

QUESTÃO 8: Tem alguma rede social que você utiliza mais frequentemente que a outra?

SIM NÃO

Qual rede? _____

Por qual motivo? _____

Quantas vezes ao dia? _____

QUESTÃO 9: Você apenas consome a rede social?

SIM NÃO

Você também costuma fazer postagens e produzir conteúdo?

SIM NÃO

Com qual frequência? _____

Que tipo de conteúdo? _____

QUESTÃO 10: Você costuma consumir notícias jornalísticas por meio da rede social? Que tipo de notícia?

QUESTÃO 11: Quais os tipos de perfis nas redes sociais que você mantém contato ou vínculo? Somente pessoais, institucionais, pessoas famosas? E sites de notícias?

QUESTÃO 12: Você sabe o que são fake news e desinformação?

SIM NÃO

Explique com suas palavras. _____

QUESTÃO 13: Você sabe o que são bolhas na internet?

SIM NÃO

Explique com suas palavras. _____

QUESTÃO 14: Você sabe como lidar com as bolhas na internet?

SIM NÃO

Explique com suas palavras. _____

APÊNDICE D - ROTEIRO DE TRABALHO DOS GRUPOS FOCAIS

I. INÍCIO
<ul style="list-style-type: none"> • Breve contextualização de todos os encontros; • Apresentação dos participantes; • Apresentação dos objetivos do grupo focal; • Divulgação das formas de registro do trabalho, bem como do anonimato dos envolvidos; • A proposta do grupo focal e a duração aproximada do encontro; • Defender a ideia de um debate, com o envolvimento de todos.
II. DESENVOLVIMENTO
<p>Questionamentos motivadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recordam do questionário apresentado no primeiro encontro, tanto perguntas como as respostas? • Quais os tipos de mídias existentes? • Qual o papel da imprensa tradicional? • Qual conceito que têm de desinformação e “fake news” • Como foi “estourar a bolha” do grupo que fazia parte? • Qual a experiência com a gravação do videocast? • Passariam a consumir mais notícias?
III. CONSIDERAÇÕES FINAIS
<ul style="list-style-type: none"> • Informar aos integrantes que a discussão está se aproximando do final; • Solicitar que manifestem brevemente possíveis assuntos não abordados, mas que queiram expor ao grupo; • Agradecimentos pela participação.