

Educação Midiática e combate à Desinformação: uma pesquisa-ação com estudantes do Ensino Médio na Amazônia Oriental

Educación Mediática y combate a la
Desinformación: una investigación-acción con
estudiantes de Educación Secundaria en la
Amazonía Oriental

Media Education and Disinformation: an
Action-Research with High School Students in
the Eastern Amazon

CAMILA ROCHA GUSMÃO¹, ELAINE JAVORSKI
SOUZA²,

Resumo: A Educação Midiática tem sido apontada como uma possível alternativa para que a sociedade possa desenvolver mecanismos de leitura crítica das informações veiculadas pela mídia, especialmente na internet. Essa dinâmica de qualificação dos consumidores de conteúdo atua principalmente contra a disseminação de informações falsas que ameaçam a democracia. Sob essa perspectiva, realizamos uma pesquisa-ação na escola Dionísio Bentes de Carvalho, em Rondon do Pará/PA, conduzida com uma turma do 2º ano do Ensino Médio. A investigação baseia-se nos encontros realizados com os estudantes e na avaliação dos alunos sobre as atividades desenvolvidas. Percebemos que o estudo proporcionou, a partir dos encontros e oficinas, uma contribuição para

¹Mestre em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Maranhão (PPGCOM/UFMA). Email: camilagusmao47@outlook.com

²Doutora em Sociologia da Comunicação e dos Media pela Universidade de Coimbra. Professora do Departamento de Comunicação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Maranhão (PPGCOM-UFMA). Email: elainejavorski@ufpr.br.

o desenvolvimento do pensamento crítico através da Educação Midiática.

Palavras-chave: Educação midiática; Desinformação; Pesquisa-ação.

Resumen: La Educación Mediática ha sido señalada como una posible alternativa para que la sociedad pueda desarrollar mecanismos de lectura crítica de la información difundida por los medios, especialmente en internet. Esta dinámica de cualificación de los consumidores de contenido actúa principalmente contra la difusión de información falsa que amenaza la democracia. Desde esta perspectiva, realizamos una investigación-acción en la escuela Dionísio Bentes de Carvalho, en Rondon do Pará/PA, llevada a cabo con una clase del segundo año de Educación Secundaria. La investigación se basa en los encuentros realizados con los estudiantes y en la evaluación de los alumnos sobre las actividades desarrolladas. Observamos que el estudio proporcionó, a partir de los encuentros y talleres, una contribución al desarrollo del pensamiento crítico a través de la Educación Mediática.

Palabras clave: Educación mediática; Desinformación; Investigación-acción.

Abstract: Media Literacy has been identified as a potential alternative for society to develop mechanisms for critically evaluating information disseminated by the media, especially on the internet. This process of enhancing content consumers' skills mainly workd against the spread of false information that threatens democracy. From this perspective, we conducted action-research studies at Dionísio Bentes de Carvalho School, in Rondon do Pará/PA, with a class of second-year high school students. The investigation is based on the meetings held with the students and their evaluations of the activities carried out. We observed that the study provided, through meetings and workshops, a contribution to the development of critical thinking through Media Literacy.

Keywords: Media education; Disinformation; Action Research

Introdução

A desinformação, ainda que não seja um fenômeno recente na sociedade, tornou-se um problema central para as democracias contemporâneas (Sádaba; Salaverría, 2023). No contexto das mídias sociais digitais, observa-se um aumento significativo nas discussões sobre a manipulação intencional de informações com o objetivo de atender a interesses políticos e ao condicionamento da opinião pública. Essa prática, além de comprometer o

direito à informação de qualidade, pode acarretar consequências graves para a população (Recuero, 2021). Atrelado a isso, podemos observar que a internet se tornou um meio facilitador para a criação e disseminação de informações falsas, tendo em vista a sua capacidade de alcance, que pode levar um conteúdo a milhares de pessoas em alguns segundos.

Das e Tripathi (2022) argumentam que, embora a internet tenha democratizado o acesso à informação, essa tecnologia também se tornou uma ferramenta em potencial na manipulação e disseminação de boatos, falsificações e preconceitos, dentre outros elementos que sustentam os processos de desinformação (Bennett; Livingston, 2018; Correia, 2019). Nesse cenário, conteúdos de procedência e qualidade duvidosos frequentemente assumem o papel do jornalismo, passando a mediar a relação dos cidadãos com os sistemas cultural, social e político em suas localidades (Cooke, 2018).

Em busca de soluções para esse problema, Aguaded (2015) defende a necessidade de desenvolver, nas pessoas, habilidades que lhes permitam lidar de forma crítica com os meios de comunicação e com as consequências resultantes do seu consumo, sejam elas positivas ou negativas. Nessa perspectiva, Buckingham (2019) descreve a importância de incentivar a autonomia dos indivíduos, de modo que sejam capazes de regular seu próprio uso da mídia e se tornem consumidores mais conscientes e bem-informados. Para que essa autonomia seja efetivamente alcançada, o autor sustenta a ideia de implementar programas estruturados e contínuos nas escolas, que promovam a formação crítica desde as primeiras etapas da educação.

É nesse contexto que a Educação Midiática se apresenta como uma das ferramentas importantes para preparar os cidadãos, especialmente os jovens, na tomada de decisões informadas, no consumo crítico e consciente e, conseqüentemente, no combate à desinformação. De acordo com Fantin (2008), a escola desempenha um papel fundamental nesse processo, especialmente no que se refere às novas linguagens que, de maneira complexa, envolvem um mundo mediado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Nessa perspectiva, Buckingham (2019) discorre acerca da necessidade de implementar a educação para as mídias nas escolas, como um direito básico.

No eixo das políticas públicas no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 prevê a inclusão de competências midiáticas e estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais para os estudantes desenvolverem durante a sua formação escolar, em toda a educação básica,

de escolas públicas e particulares. Para Soares (2018), o documento carrega elementos do campo da Educação Midiática, bem como da Educomunicação, ainda que não utilize essas expressões.

É a partir desse panorama que esta pesquisa foi realizada, no município de Rondon do Pará, uma cidade com cerca de 53.143 habitantes (IBGE, 2022), localizada na região sudeste do estado do Pará, conhecida como Amazônia Oriental. Considerando a complexidade do tema, adotamos a metodologia da pesquisa-ação, uma pesquisa exploratória, de caráter majoritariamente qualitativo. Segundo Thiollent (2011), esse tipo de pesquisa se caracteriza como um estudo social de base empírica, realizado por meio de uma ação para resolver um problema coletivo. O estudo aqui descrito foi desenvolvido na escola Dionísio Bentes de Carvalho, localizada no município acima mencionado. Para cumprir nossos anseios metodológicos e analíticos, foi selecionada uma turma do 2º ano do Ensino Médio, composta por 45 estudantes. A pesquisa-ação foi realizada durante o primeiro semestre do ano letivo de 2024. Nesse período, foram conduzidos encontros voltados à exposição de conteúdos relacionados ao consumo crítico de informações, além de atividades e oficinas práticas.

Tais circunstâncias influenciaram o caminho da nossa investigação, a partir do seguinte problema de pesquisa: de que forma uma experiência de Educação Midiática voltada para processos jornalísticos contra a desinformação pode contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades recomendadas pela BNCC?

Para tanto, definimos como objetivo geral desta pesquisa: compreender como a inserção de um profissional da área de comunicação na rotina da escola Dionísio Bentes de Carvalho pode auxiliar na aplicação de atividades voltadas para as competências e habilidades recomendadas pela BNCC. Por sua vez, conduzimos os seguintes objetivos específicos: 1) Mapear a forma como os jovens da escola Dionísio Bentes de Carvalho se relacionam com as mídias, especialmente com processos de desinformação; 2) Construir uma rota de aprendizagem de competências midiáticas baseada na BNCC e no material didático utilizado na escola; 3) Observar as habilidades e competências midiáticas assimiladas, adotadas e incorporadas pelos estudantes ao longo do experimento; 4) Avaliar de que maneira a pesquisa-ação pode ser relevante para o processo de educação midiática.

A realização de pesquisas na região amazônica é fundamental para o campo da Comunicação, tendo em vista que tal recorte territorial carece de fatura e

diversidade bibliográfica na referida área. Sendo assim, defende-se que uma investigação com os delineamentos aqui estabelecidos poderá contribuir com os avanços nos estudos sobre a interface comunicação, educação e desenvolvimento social, bem como colaborar para as discussões acerca da Educação Midiática

Educação Midiática: Conceitos e Perspectivas

Diferentes estudos sobre as novas tecnologias, especialmente os que abordam as mídias digitais e a internet, são frequentemente direcionados a debates sobre os aspectos positivos e negativos que os recursos disponíveis nesses ambientes podem causar na vida das pessoas, em múltiplas esferas da sociedade. De acordo com Buckingham (2021), essas análises são recorrentes no campo, sobretudo quando se concentram nos jovens. Uma nomenclatura que ganhou notoriedade para definir esse grupo foi “nativos digitais”, atribuída à familiaridade dessas pessoas com os meios digitais desde o nascimento, de forma natural. Ao mesmo tempo em que essa geração é percebida como hábil no uso das ferramentas, também é, por vezes, considerada vulnerável aos riscos inerentes ao ambiente digital. Apesar disso, o autor ressalta que os impactos positivos e negativos desses meios estão interligados e, portanto, é fundamental considerar a complexidade dessa relação para avaliar as possibilidades envolvidas e evitar generalizações.

Buckingham (2021) defende que, no lugar de apenas condenar o uso das tecnologias, é necessário capacitar as pessoas que as utilizam para que tenham plenas condições de consumir informações e tomar decisões com responsabilidade. “As pesquisas mostram que os jovens que usam essas tecnologias com mais intensidade e competência também são os que têm maior probabilidade de serem expostos a riscos, embora o risco não necessariamente seja traduzido diretamente em dano” (Buckingham, 2021, n.p, tradução nossa).

Nesse sentido, mudanças consideráveis são percebidas a partir da utilização desses mecanismos, que modificam o cotidiano da sociedade e nos fazem discutir a função da educação, que está diretamente vinculada às transformações advindas com essas tecnologias. Diante desse cenário, surgem novas propostas que buscam orientar o uso dessas ferramentas, como a Educação Midiática, que “emerge como resposta à evidente influência dos

dispositivos eletrônicos e da tecnologia digital na sociedade” (Aguaded; Civila; Vizcaíno-Verdú, 2022, p. 1, tradução nossa).

Segundo Lee (2010), embora a Educação Midiática tenha se consolidado como um fenômeno no século XXI, seu fortalecimento é mais evidente em países desenvolvidos. A partir de uma perspectiva global de 15 anos atrás, foi possível identificar diferentes níveis de avanço na área, que podem ser organizados em categorias. A primeira delas engloba países com maior desenvolvimento nesse campo, como Austrália, Grã-Bretanha, Canadá, Finlândia, entre outros. “Nesses países, a educação midiática ganhou um forte fundamento nos currículos nacionais ou regionais. Alguns dos programas de educação midiática são parte obrigatória do currículo escolar, enquanto outros são oferecidos como opção” (Lee, 2010, p. 5, tradução nossa).

A segunda categoria abrange países com avanços significativos da Educação Midiática, como os Estados Unidos e Alemanha. No entanto, esse desenvolvimento esteve condicionado ao esforço individual de professores ou de agências financiadoras. E a terceira categoria incorpora países com poucas iniciativas, como Japão, Índia, alguns países localizados na América Latina, entre outros (Lee, 2010).

Ao longo do desenvolvimento do campo, diversos termos foram sendo formulados, tais como: Educação Midiática, Educomunicação, Letramento Midiático, Literacia, Alfabetização Midiática, Mídia-Educação, Competências Midiáticas, entre outros. De acordo com Sádaba e Salaverría (2023), algumas dessas expressões apresentam diferenças conceituais, enquanto outras, apesar das nomenclaturas distintas, são sinônimos. Para os autores, ao analisar o contexto hispanofalante, entende-se que a ausência de consenso terminológico pode ser um fator prejudicial ao desenvolvimento de políticas públicas mais direcionadas e à implementação de ações mais eficazes no campo. Esse aspecto está relacionado a outros fatores “como a falta de sensibilidade ou conscientização por parte das autoridades para impulsionar iniciativas de alfabetização midiática, as limitações orçamentárias e a necessidade de contar com pessoal qualificado para conduzir tais ações” (Sádaba; Salaverría, 2023, p. 21, tradução nossa).

Por outro lado, Soares (2014) argumenta que não existe uma única forma de desenvolver a Educação Midiática. De acordo com o autor, os programas consolidados na área estão ancorados em três principais protocolos “entendidos como conjuntos de conceitos e normas que garantem a identidade

das ações, sua coerência e aceitação pública: o moral, o cultural e o mediático (ou educ comunicativo)” (Soares, 2014, p. 17).

A Educação Midiática para o combate à Desinformação

O World Economic Forum (2024)³ produziu um Relatório de Riscos Globais, que explora os principais eventos adversos que a humanidade pode enfrentar na próxima década, considerando o atual cenário de instabilidade econômica, aquecimento global e uma série de conflitos. Na pesquisa realizada, a desinformação aparece como o segundo maior risco previsto para os próximos anos, atrás apenas de condições climáticas severas. O documento aponta que, já nos próximos dois anos, haverá um aproveitamento crescente de conteúdos sintéticos, o que poderá intensificar as divisões sociais, a perseguição política e os conflitos ideológicos. “As capacidades disruptivas da informação manipulada estão se acelerando rapidamente, à medida que o acesso aberto a tecnologias cada vez mais sofisticadas se prolifera e a confiança nas informações e nas instituições se deteriora” (WEF, 2024, p. 18, tradução nossa)

Apesar da circulação de conteúdos enganosos não ser um fenômeno recente na sociedade, a preocupação com esse fato aumentou nos últimos anos com o avanço das mídias sociais digitais, especialmente após a pandemia da Covid-19 (Sádaba; Salaverría, 2023; Recuero; Soares; Zago, 2021). Nesse cenário de complexidade, Wardle e Derakhshan (2017) argumentam que a utilização do termo “*fake news*”, amplamente difundido, é inadequada, pois é uma nomenclatura que não consegue abarcar toda a esfera da desinformação encontrada atualmente. Isto também se deve à incorporação da expressão por políticos, que passaram a rotular como falsas as informações vindas de jornais cujas coberturas consideram desfavoráveis, resultando na repressão à imprensa. Portanto, as definições conceituais também fazem parte da elaboração de um trabalho voltado para a solução desses problemas. Derakhshan e Wardle (2017), listaram três tipos de conceito para compreender a desordem informacional: *disinformation*, *misinformation* e *mal-information*.

A razão pela qual estamos lutando para encontrar uma substituição é porque isso vai além das notícias; trata-se de todo o ecossistema de informações. E o termo 'fake' nem começa a descrever a complexidade dos diferentes tipos de misinformation (o compartilhamento inadvertido de informações falsas) e disinformation (a criação e o compartilhamento deliberados de informações sabidamente falsas) (Wardle, 2017, tradução nossa).

³ <https://www.weforum.org/meetings/world-economic-forum-annual-meeting-2024/>

É a partir dessas concepções de desinformação que este estudo se fundamenta para, então, discutir as potencialidades da Educação Midiática no enfrentamento desse fenômeno. Conforme aponta Scarcella (2024), a eficácia dessa área reside na sua capacidade de transformar a relação dos indivíduos com a informação e os meios de comunicação, uma vez que é por meio da construção da consciência crítica que as pessoas se tornam mais aptas a identificar informações falsas e compreender a complexidade dos contextos midiáticos. “Além disso, a educação midiática promove a inclusão digital, garantindo que todas as pessoas, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham a oportunidade de interagir de forma significativa com as tecnologias digitais”.

Sob a perspectiva de Sádaba e Salaverriá (2023), a desinformação se tornou um problema central para as democracias. Nesse contexto, instituições de grande relevância na Europa têm destacado a importância da inclusão da alfabetização midiática como estratégia fundamental no combate à desinformação, diante do consenso de que é necessário formar cidadãos capazes de consumir informações de forma responsável. Entre as abordagens adotadas para enfrentar esse problema, destacam-se as medidas legais, que buscam responsabilizar, além dos disseminadores de conteúdos desinformativos, as plataformas digitais que os veiculam.

No âmbito escolar, ao refletirem sobre a formação docente, Trust et al. (2022) observam que professores e estudantes da educação básica estão inseridos em múltiplas esferas midiáticas, muitas das quais veiculam deliberadamente informações falsas. Diante dessa conjuntura marcada pela presença de *misinformation* e *disinformation*, torna-se essencial considerar a alfabetização midiática crítica na formação de professores, com o objetivo de fomentar reflexões sobre os materiais utilizados em sala de aula e os conteúdos com os quais os próprios docentes estão expostos. “[...] A partir disso, devem começar a imaginar formas de apoiar seus estudantes a se tornarem leitores, espectadores e ouvintes críticos da mídia com a qual interagem diariamente” (Trust et al., 2022, p. 167, tradução nossa).

A Educação Midiática, portanto, vai além de simplesmente "saber usar" as ferramentas tecnológicas e produzir mensagens: ela se insere nesse contexto como um recurso fundamental para promover a compreensão crítica e aprofundada do funcionamento da mídia. “E, se realmente queremos que os cidadãos sejam midiaticamente alfabetizados, precisamos de programas

abrangentes, sistemáticos e duradouros de educação midiática como direito básico de todos os jovens” (Buckingham, 2029, p. 19).

Percurso metodológico

Esta pesquisa tem o objetivo de compreender como a inserção de um profissional da área de comunicação na rotina da escola Dionísio Bentes de Carvalho pode auxiliar na aplicação de atividades voltadas para as competências e habilidades recomendadas pela BNCC. Para tanto, propõe-se uma pesquisa exploratória, de caráter majoritariamente qualitativo. O método adotado para o desenvolvimento analítico deste estudo é a pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2011), esse tipo de pesquisa se caracteriza com um estudo social de base empírica, realizado por meio de uma ação para resolver um problema coletivo. Os participantes e pesquisadores do estudo devem atuar de forma cooperativa e participativa. Entre os seus principais aspectos, a pesquisa-ação consiste em ordenar a prioridade dos problemas investigados e apresentar soluções para tais, analisar a situação social e complicações a ela atribuídas, resolver o problema observado ou pelo menos elucidá-lo, acompanhar as decisões e aumentar a consciência dos grupos participantes (Thiollent, 2011, p 22).

Escolhemos a pesquisa-ação por considerá-la mais adequada no contexto da Educação Midiática, tendo em vista as seguintes hipóteses: (H1) A escola Dionísio Bentes de Carvalho não consegue abordar e desenvolver de maneira efetiva as competências e habilidades midiáticas estabelecidas na BNCC pela falta de formação específica dos professores e recursos tecnológicos; (H2) Atividades constantes de educação midiática ministradas por um profissional da área auxiliam no desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes.

Para tanto, partimos para a identificação dos problemas, através de um questionário endereçado à turma participante, bem como conversas iniciais sobre Educação Midiática com os alunos e docentes da sala selecionada para esta pesquisa. Após isso, elaboramos um plano de aula com 13 encontros no primeiro semestre de 2024. As ações foram divididas em três fases: contextualização, análise crítica e produção de conteúdo. Na fase 1 (contextualização), tivemos encontros para discutir a produção de conteúdo jornalístico, jornalismo de qualidade e fontes confiáveis. Na fase 2 (análise crítica), os estudantes foram guiados para analisar diversos produtos da mídia, desde os produzidos por veículos tradicionais até aqueles encontrados em

sites sensacionalistas. Na fase 3 (produção de conteúdo), os estudantes tiveram a oportunidade de aplicar o que aprenderam, produzindo conteúdos em texto, e áudio, exercitando o consumo e a produção de conteúdo com responsabilidade.

Análise e discussão dos resultados

O ponto de partida da nossa investigação foi a aplicação de um questionário para os estudantes da turma participante desta pesquisa. A partir dessa ferramenta, buscamos traçar um perfil socioeconômico que nos auxiliasse na compreensão inicial das características dos alunos. Notamos que, por se tratar da única escola de Ensino Médio do município, a instituição acolhe diferentes atores sociais em seu espaço educacional. Quanto ao grupo de estudantes analisados, apresenta características heterogêneas, especialmente em relação aos aspectos econômicos. Com idade que varia entre 15 e 17 anos, a renda de 40,6% das famílias dos alunos é de até três salários mínimos, o equivalente a R\$ 4.236,00 em 2024, no ano da coleta dos dados. Para outros 43% esses valores podem alcançar mais de três salários. Por outro lado, 15% vivem com até um salário. A título de comparação, os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) indicam que, em 2024, a renda média dos brasileiros alcançou o valor de R\$ 3.137. No contexto local, de acordo com o IBGE, a renda média mensal dos trabalhadores formais em Rondon do Pará é de 2,3 salários mínimos. Isso mostra que parte das famílias dos estudantes (43%) vivem com uma renda acima da média nacional e local.

As características socioeconômicas podem influenciar diversos aspectos da vida dos estudantes, como o acesso à tecnologia, as condições de estudo no ambiente familiar e, até mesmo, sua inserção no mercado de trabalho. De acordo com Brenner e Carrano (2023), investigar a trajetória de vida da população jovem é uma tarefa desafiadora. Para os autores, a juventude não se define apenas por um fator biológico, mas representa, para muitos, uma fase marcada pelo embate entre o trabalho e a escola. Trata-se de um período permeado por processos de individualização, mas também por elementos de unificação, padronizados em “um mundo que se tornou simultaneamente globalizado e excludente; que ampliou campos de possibilidades de escolhas frente às determinações da tradição, mas que não oferece suportes e condições para a realização dessas mesmas escolhas para todos” (Brenner; Carrano, 2023, p. 2).

Em termos de infraestrutura, a escola investigada nesta pesquisa possui 15 salas de aula, sala de informática, laboratório multidisciplinar, auditório, biblioteca, quadra poliesportiva e, dentre outros elementos que compõem a estrutura, há equipamentos que emulam uma emissora de rádio. O laboratório de informática atualmente é composto por 19 computadores fixos para atender os estudantes da instituição. A internet utilizada pela comunidade escolar, para fins pedagógicos, é fornecida através do programa de Estratégia Nacional de Escolas Conectadas, do MEC.

Quanto ao diagnóstico inicial da turma, no que se refere ao ensino de competências midiáticas na escola, os estudantes relataram experiências de aproximação com veículos de comunicação por meio de atividades escolares realizadas anteriormente. Essas vivências envolveram a produção de *podcasts*, reportagens e, especialmente, vídeos. Embora se identifique a presença de ações nessa direção, elas ainda se restringem a eventos semestrais e a iniciativas voltadas à produção de conteúdo. Além disso, as atividades não foram, necessariamente, acompanhadas da análise crítica da mídia.

Como evidenciado por Buckingham (2019), a Educação Midiática não envolve apenas a habilidade de saber utilizar os dispositivos ou criar mensagens, é um processo mais complexo, que pressupõe a compreensão crítica de como a mídia funciona. Para o autor, a abordagem parte de elementos comuns na vida dos alunos em relação à mídia, a partir de conhecimentos que já foram adquiridos por eles. Em termos práticos, considera-se o potencial participativo que essas tecnologias proporcionam, sobretudo a internet, no desenvolvimento de conteúdos.

Sob essa perspectiva, a BNCC apresenta recomendações que se aproximam da proposta de Educação Midiática, por meio da Competência Específica 7, que prevê a participação ativa dos estudantes na compreensão dos impactos das Tecnologias Digitais de Comunicação (TDCs) na formação dos sujeitos. Além disso, ressalta a importância do desenvolvimento de habilidades que envolvam a capacidade de utilizar as mídias presentes nesse contexto de forma ética, criativa e responsável. Os dados obtidos com as entrevistas e atividades de campo evidenciam que a implementação de tais demandas na escola ainda está em fase inicial. Existem discussões sobre o assunto, mas não são acompanhadas por um projeto específico para executar as ações voltadas para o tema em questão, ou que coloque a mídia como protagonista do processo. Isto se alia a outros fatores, de responsabilidade do poder público,

como os de infraestrutura, já mencionados anteriormente. Por outro lado, discussões acerca da desinformação são mais comuns no cotidiano dos estudantes, visto que os professores já incluíram, de algum modo, atividades relacionadas ao tema em suas disciplinas.

Fase 1 - Contextualização

Com os dados do diagnóstico inicial em mãos, ajustamos alguns encontros que pudessem conter exemplos mais próximos da realidade dos estudantes, considerando seus interesses e necessidades. O referido processo de investigação e ajustes foi contínuo, e desenvolvido ao longo do semestre.

Em concordância com Buckingham (2013), ao considerar que a Educação Midiática não assume um papel de oposição às experiências dos estudantes com a mídia, buscamos centrar nosso estudo nessa perspectiva. Portanto, o enfoque adotado não é pessimista em relação aos meios, nem vê os jovens como consumidores passivos da influência deles. Em vez disso, coloca os alunos como centro do processo, e age a partir do conhecimento e da experiência deles com a mídia. “Não visa proteger os jovens da influência da mídia e, assim, conduzi-los a “coisas melhores”, mas sim capacitá-los a tomar decisões informadas em seu próprio benefício. A educação midiática é vista aqui não como uma forma de proteção, mas como uma forma de preparação” (Buckingham, 2013, p. 14).

Nosso intuito foi apresentar materiais diferentes do cotidiano da escola, considerando, sobretudo, o interesse dos participantes, na tentativa de acompanhar a linguagem presente nas interações digitais dos jovens, como os memes, especialmente aqueles que estavam em circulação na internet durante o período dos encontros. Também buscamos essa interação através de alguma tendência no X, como a *trend* das letras entre o teclado (conteúdo viral da época), sempre relacionando esses exemplos, de alguma forma, aos temas dos encontros. Essa busca também se estendeu a ferramentas lúdicas, como o jogo de cartas “Real ou Fake”, uma das atividades com maior engajamento da turma. A partir dessa ideia de “aprender brincando”, os alunos fizeram reflexões acerca da confiabilidade das informações contidas nas cartas, classificaram os elementos que podem gerar desconfiança e estabeleceram maneiras de investigar a credibilidade de um conteúdo, através de buscas na internet.

Destacamos também que os assuntos mais comentados nas redes sociais geram mais debates entre os alunos. Um desses temas foi as enchentes que

atingiram o estado do Rio Grande do Sul, um evento de grande repercussão que também foi alvo de muita desinformação. Esse assunto nos proporcionou uma discussão mais atualizada sobre a produção de desinformação e cobertura da mídia, especialmente em casos de calamidade pública, que envolvem muitas pessoas e agentes políticos. Ainda que os jovens se mostrem desconfiados acerca das informações, eles não demonstraram habilidade para classificar a desinformação. Isso se mostra pelo desconhecimento dos exemplos que apresentamos, divididos em diferentes maneiras de manifestação da desinformação nas redes, como estratégias de *clickbait*, *deepfakes*, conteúdo fora de contexto e fazendas de cliques.

Fase 2 -Análise crítica

Nesta fase, observamos que conteúdos com abordagem mais próxima da região, acompanhados de exemplos da realidade local, foram geradores de mais discussões. Nesse sentido, destaca-se a atividade de análise dos jornais impressos. Essa dinâmica se mostrou interessante por dois aspectos: 1) Pela novidade, já que os jovens participantes da pesquisa não são consumidores habituais de jornais impressos. O acompanhamento de notícias ou reportagens, quando ocorre, é por meios virtuais. Muitos alunos, inclusive, tiveram contato com um jornal impresso pela primeira vez; 2) Por se tratar de temas locais, os estudantes puderam perceber como são retratados pela mídia. Esse é um tipo de exercício pouco comum, porque a cidade não conta com veículos de comunicação com produções locais e não há registro de jornais impressos que circulam na cidade.

As dinâmicas que envolveram situações práticas, em contraste com as partes teóricas, tiveram um maior aproveitamento. Nesses momentos, os alunos participaram de forma mais ativa, expressaram suas opiniões e interagiram entre si. Esses dados indicam a possibilidade de que metodologias ativas (Santos, 2019) sejam mais eficazes para a execução de projetos que não fazem parte do cotidiano escolar. De acordo com Moran (2018), experiências que priorizam a participação dos estudantes apresentam contribuições relevantes para as soluções atuais de aprendizagem, especialmente no contexto digital em que estamos inseridos. Autores que discutem metodologias ativas traçam uma aproximação com as ideias de Paulo Freire, acerca da autonomia dos sujeitos de uma educação problematizadora em seu processo de ensino-aprendizagem (Freitas; Maciel, 2018; Moran, 2017; Santos, 2019).

Fase 3 -Produção de conteúdo

Para o desenvolvimento desse projeto, buscamos incorporar algumas das demandas da BNCC, presentes no campo jornalístico-midiático, como “Realizar pesquisas de diferentes tipos”, “Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa”, “Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global” (Brasil, 2017, p. 522). Para tanto, os alunos foram divididos em grupos, nos quais cada membro poderia exercer diferentes funções, como selecionar as notícias, criar *playlists*, elaborar o roteiro e apresentar o programa. Buckingham (2013) ressalta que ao promover a produção de conteúdo, o objetivo não é transformar os participantes em jornalistas, mas explorar o potencial participativo presente nas tecnologias.

Os programas de rádio realizados na escola também foram avaliados de forma positiva, tanto para participantes diretamente envolvidos na produção quanto para colegas que acompanharam a programação no pátio da escola. A experiência prática favoreceu a interação entre os estudantes, estimulando habilidades como a fala em público e o enfrentamento da timidez em apresentações. Alguns alunos destacaram que o projeto permitiu explorar diferentes formas de comunicação e contribuiu para a socialização no espaço escolar. Houve, inclusive, quem expressasse o desejo de que a rádio fosse incorporada à rotina da escola.

Essa perspectiva foi corroborada pela avaliação que os alunos fizeram em relação aos encontros e temas trabalhados durante a pesquisa. As ponderações nos ajudaram a discutir e analisar os principais achados deste estudo, e contribuíram para que pudéssemos compreender os resultados alcançados através da pesquisa-ação. A ferramenta também foi implementada como uma maneira de fomentar a participação dos alunos no seu processo de ensino-aprendizado.

Dentre os apontamentos, destacam-se uma série de habilidades aprendidas, como o auxílio à compreensão crítica acerca do funcionamento dos meios tecnológicos e da desinformação. Observamos que atividades que envolviam “sair da rotina” também estavam presentes nas avaliações, como ponto positivo. Isto inclui a visita à universidade e o programa de rádio, sendo essa atividade a mais bem avaliada. Há, também, uma necessidade de que se tenha, no âmbito das discussões da escola, a presença de conteúdos que proporcionem a compreensão crítica dos problemas da sociedade.

Considerações finais

No percurso desta pesquisa, buscamos compreender como a inserção de um profissional da área de comunicação na rotina da escola Dionísio Bentes de Carvalho pode auxiliar na aplicação de atividades voltadas para as competências e habilidades recomendadas pela BNCC. Para tanto, nos baseamos em um referencial teórico que discutiu a relação entre os campos da Comunicação e Educação, nos quais esta pesquisa se situa. No âmbito das políticas públicas no Brasil, já se observa um movimento voltado para a implementação de ferramentas que auxiliem na compreensão crítica da mídia nas escolas, representada pela BNCC (Soares, 2018). O documento prevê uma série de competências e habilidades a serem desenvolvidas em todas as etapas da educação básica, e define alguns campos de atuação, do qual destacamos o jornalístico-midiático, enfoque desta pesquisa. Diante do que foi encontrado, é possível afirmar que a escola, em certa medida, orienta os estudantes sobre como produzir conteúdos, mas parece carecer de preparo para incitar debates sobre os conteúdos produzidos na imprensa tradicional e/ou disseminados nas redes sociais.

Recordemos que este estudo considera como hipótese que a escola Dionísio Bentes de Carvalho não consegue abordar e desenvolver de maneira efetiva as competências e habilidades midiáticas estabelecidas na BNCC pela falta de formação específica dos professores e recursos tecnológicos (H1). Esta hipótese é confirmada a partir de dois elementos principais: 1) Referente às tecnologias educacionais do ambiente escolar. Nesse quesito, os professores e estudantes apresentaram dificuldades para que sejam desenvolvidas dinâmicas que utilizam esse meio. Há, ainda, a falta de profissionais para auxiliar no funcionamento do laboratório de informática, que, por sua vez, não possui computadores suficientes para o apoio individual dos estudantes. Para que se coloque em prática, de forma adequada, exemplos como buscas na internet, curadoria das informações, seleção fontes confiáveis, checagem de informações ou para que se produza conteúdos a partir desses direcionamentos, é preciso contar com recursos básicos como computador e internet; 2) Referente à formação específica dos professores. As formações continuadas, ainda que apresentem essas demandas de habilidades e competências a serem desenvolvidas por professores em suas disciplinas, são passadas a partir de um contexto que não considera, integralmente, as dificuldades características de determinado lugar. No caso da escola em questão, essa formação deveria levar em conta os fatores de exclusão digital.

A nossa segunda hipótese foi a de que atividades constantes de Educação Midiática ministradas por um profissional da área auxiliam no desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes (H2). Esta hipótese também se confirma, pelos seguintes motivos: nota-se uma série de habilidades que foram adquiridas acerca da construção crítica do pensamento para o consumo de informações encontradas na internet, o funcionamento do jornalismo e a mídia de modo geral, como é produzida uma notícia ou reportagem, como checar informações, como identificar a desinformação, dentre outros. Dentro desse contexto, algumas atividades propostas geraram maior impacto positivos, são elas: a) Rádio na escola, ferramenta eficiente na promoção das habilidades comunicativas e envolvimento com outros colegas; b) Jogo de Cartas, proporcionou o aprendizado de forma lúdica, como também promoveu a integração dos grupos, incentivou a busca por fontes confiáveis na internet e em formas de identificar uma desinformação; c) Análise dos jornais impressos, eficiente para analisar criticamente a mídia local; d) Visita aos estúdios, aproximou os estudantes da universidade, especialmente do jornalismo e do modo que se produz informações feitas por profissionais da área.

Por fim, este estudo contém algumas limitações. Primeiro, porque apenas uma escola, no interior do Pará, foi analisada. Os resultados provenientes desta pesquisa, consequentemente, não podem ser acriticamente associados a outras escolas, de outros municípios, inseridos em outros contextos socioeconômicos. Ademais, tendo em vista que somente uma turma foi analisada, não se pode relacioná-los sequer às demais. Segundo, porque não adentramos com profundidade na mensuração da capacidade do corpo docente da escola em tratar do campo jornalístico-midiático em sala de aula. Futuros esforços, a propósito, podem debruçar-se sobre tal questão, mesclando-a com parte ou totalidade do percurso metodológico aqui exposto.

Bibliografia

AGUADED, Ignacio; CIVILA, Sabina; VIZCAÍNO-VERDÚ, Arantxa. Cambios de paradigma y nuevos retos para la educación mediática: Revisión y mapeo científico (2000-2021). **Profesional de la información**, v. 31, n. 6, 2022.

BENNETT, Lance; LIVINGSTON, Steven. The disinformation order: Disruptive communication and the decline of democratic institutions. **European Journal of Communication**, v. 33, n. 2, p. 122-139, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0267323118760317>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Entre o Trabalho e a Escola: cursos de vida de jovens pobres. **Educação & Realidade**. v. 48, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/21756236120417vs01>

BUCKINGHAM, David. **The Media Education Manifesto**. 1ª edição. Londres: Polity Press, 2019.

_____; Media Education in the Digital Age: An Interview with David Buckingham. [Entrevista cedida a] Elisa Farinacci, Giacomo Manzoli. **Sociologia della Comunicazione**. p.17-32. 2021.

_____; **Media Education**. 1st ed. Polity; 2013.

CORREIA, João Carlos. O novo ecossistema mediático e a desinformação como estratégia política dos populismos. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, v. 16, n. 2, p. 23-32, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-6924.2019v16n2p23>.

COOK, Nicole. **Fake News and Alternative Facts: Information Literacy in a Post-Truth Era**. ALA Editions, 2018.

DAS, Anup Kumar; TRIPATHI, Manorama. Strategies for checking misinformation: An approach from the Global South. **IFLA Journal**, v. 49, n. 1, p. 3-17, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/03400352221078034>.

FANTIN, Monica. Os cenários culturais e as multiliteracies na escola. **Comunicação e Sociedade**, v. 13, p. 69-85, 008.

HENN, Ronaldo; GONZATTI, Christian. Jornalismo de cultura pop: aproximações através de territorialidades semióticas no contexto digital. **Comunicação Mídia E Consumo**. v. 18, n. 53, p. 438-458, 2021. Disponível em: <https://revistacmc.espm.br/revistacmc/article/view/2335/pdf>

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileirode 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LEE, Alice; Media Education: Definitions, Approaches and Development around the Globe.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**: projetos, ideias, práticas. Petrópolis: Vozes, 2018.

RECUERO, Raquel; SOARES, Felipe; ZAGO, Gabriela. Polarização, Hiperpartidarismo e Câmaras de Eco: Como circula a Desinformação sobre Covid-19 no Twitter. **Contracampo**. v. 40, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/45611>. Acesso em: 08 jan. 2024.

RECUERO, Raquel. #FraudenasUrnas: estratégias discursivas de desinformação no Twitter nas eleições 2018. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 20, n. 3, p. 383-406, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202014635>

SÁDABA, Charo; SALAVERRÍA, Ramón. Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. *Revista Latina de Comunicación Social*, n. 81, p. 1-17, 2023. DOI: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>

SCARCELLA, Clayton Ferreira. La Urgencia de la Educación Mediática en la Era de la Desinformación: Un Estudio de Caso en la Periferia de São Paulo. *MLS- Revista De Comunicação*. v, 2, n 2, p. 172-185, 2024. Disponível em: <https://www.mlsjournals.com/MLS-CommunicationJournal/article/view/3300/569>

SOARES, Ismar. Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil. **Comunicação & Educação**. n. 1, p. 7-24, 2018.

_____; Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. **Comunicação & Educação**. n. 2, p. 15-26, 2014. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037/87468>

TIC KIDS. **TIC KIDS ONLINE BRASIL 2024**: principais resultados. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_kids_online_brasil_2024_principais_resultados.pdf

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

TRUST, Torrey. *et al.* Critical Media Literacy in Teacher Education: Discerning Truth Amidst a Crisis of Misinformation and Disinformation. **Jl. of Technology and Teacher Education**. v. 30, n. 2, p. 167-176, 2022. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/ace.20485>

WARDLE, Claire. **“Fake News. It’s Complicated.”** First Draft News. 2019. Disponível em: <https://firstdraftnews.org/articles/fake-news-complicated/>. Acesso em 10 jan. 2024.

WARDLE, Claire; DERAKHSHAN, Hossein. **INFORMATION DISORDER: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making.** Council of Europe, 2017. Disponível em: <https://edoc.coe.int/en/media/7495-information-disorder-toward-aninterdisciplinary-framework-for-research-and-policy-making.html>

Recebido em: 21/09/2025

Aceito em: 23/10/2025