

PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA: COMO ESTUDANTES INTERAGEM COM VÍDEOS DE *TIK TOK* EM SALA DE AULA

MEDIA LITERACY PROJECT: HOW STUDENTS INTERACT WITH *TIKTOK* VIDEOS IN THE CLASSROOM

Leonardo Augusto Cantarino Melo¹ 
Stefannie de Sá Ibraim² 

RESUMO

As tecnologias digitais e as mídias sociais revolucionaram a maneira como acessamos e consumimos informações. Simultaneamente, essas informações parecem ter perdido sua confiabilidade, uma vez que a *internet* abre espaço para as mais diferentes vozes, sem necessariamente checagem sua veracidade. Desta maneira, a literatura ressalta o desenvolvimento da Alfabetização Midiática para alunos de Ensino Médio regular como uma maneira necessária à própria formação subjetiva. Nesse sentido, apresentamos um relato sobre uma intervenção em sala de aula utilizando a plataforma *Tik Tok*. Para tal, foram selecionados alguns vídeos da plataforma que foram exibidos aos alunos a fim de analisar como eles interagem, analisavam e respondiam às questões propostas sobre os conteúdos. Também foi proposto uma análise de vídeos escolhidos pelos próprios estudantes com algumas respostas sobre o conteúdo, na perspectiva de simular um compartilhamento. A partir disso, fizemos um estudo da maneira como os jovens classificam, e reagem aos materiais audiovisuais de exposição breve encontrados em redes sociais. Finalmente, buscamos fomentar mais propostas pedagógicas similares para a Educação Básica, na tentativa de tornar a Alfabetização Midiática uma realidade para os indivíduos.

Palavras-chaves: Alfabetização Midiática. *Tik Tok*. *Educomunicação*.

ABSTRACT

Digital technologies and social media have revolutionized the way we access and consume information. At the same time, this information seems to have lost its reliability, as the internet opens space for a wide range of voices, without necessarily verifying their veracity. Thus, literature emphasizes the inclusion of Media Literacy for regular high school students as a necessary tool for their own subjective development. In this regard, we present a report on a classroom intervention using the *TikTok* platform. To this end, we selected several videos from the platform and showed them to students how they interacted, analyzed, and responded to questions about the content. We also proposed an analysis of videos chosen by the students themselves, with some answers about the content, with the aim of simulating sharing. Based on this, we investigated how young people classify and react to short-form audiovisual materials found on social media. Finally, we seek to promote more similar pedagogical proposals for Basic Education, to turn Media Literacy into a reality for individuals.

¹ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - leoaugustomelo@gmail.com - <http://0009-0006-8828-2752> - <http://lattes.cnpq.br/6041532168441092>

² Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - sibraim.ufmg@gmail.com - <http://0000-0001-5724-993X> - <http://lattes.cnpq.br/8923733384039578>

Keywords: Media Literacy. *Tik Tok*. Educommunication.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

Problemática Geral

O grande salto tecnológico vivenciado pela humanidade no século XXI foi responsável pelo avanço dos meios computacionais e digitais, bem como sua marcante difusão à população. Em especial, os celulares tornaram-se onipresentes em nosso cotidiano e têm participação ativa em nossas vidas. Assim, podemos afirmar que as mídias digitais cumprem um papel formativo social, cultural e moral na educação do sujeito (Spinelli; Portas, 2023), que dificilmente pode ser desvinculado da sua própria entidade.

Destacamos que, embora, possa parecer que a preocupação sobre as relações indivíduo-mídia seja atual, historicamente, os primeiros estudos nesse sentido surgiram no Brasil ainda nas décadas de 1980/1990, em um período pós-ditatorial (Citelli; Soares; Lopes, 2019). Estudos desta época focaram na compreensão da educação de uma sociedade recém-democrática perante o grande número de notícias e informações enviesadas geradas pelas pressões sociais e políticas da época (Citelli; Soares; Lopes, 2019). Apesar deste cenário poder ser colocado como gênese, ele difere da atualidade, uma vez que trata de um modelo de “*mídia clássica*”, como o rádio ou mesmo a televisão. Hoje, com a difusão da *internet*, temos um problema relacionado à “*mídia moderna*”.

É importante pontuar o que neste texto assumimos como “*mídia clássica*” e “*mídia moderna*”. Historicamente, devemos compreender como as notícias eram difundidas no século XX, pois a “*mídia clássica*” (como, jornais impressos ou programas vinculados ao rádio ou mesmo à televisão) era o principal meio responsável por carregar o fluxo informacional que chegava ao público. A informação era revisada inúmeras vezes pelo jornalista responsável por sua publicação para garantir sua fiabilidade prévia (Allchin, 2021; Höttecke; Allchin, 2020). A este processo de revisão de veracidade de uma fonte e definição daquilo que seria publicado é dado o nome de *gatekeeping* (traduzido ao português como “portaria”) e, ao profissional responsável por ele é dado o nome *gatekeeper* (traduzido ao português como “porteiro”) (Allchin, 2021; Höttecke; Allchin, 2020).

Ao compararmos com o cenário atual, a difusão da *internet* possibilitou que qualquer usuário possa compartilhar/criar algum conteúdo sem, necessariamente, passar por todo o processo de revisão. É justamente a rede social ou *blog* em que a postagem está vinculada que aqui consideramos como “*mídia moderna*”. Ela se difere da “*mídia clássica*”, pois estes meios não necessariamente passam por um *gatekeeper* ou carregam uma mensagem verdadeira ou confiável (Allchin, 2021; Höttecke; Allchin, 2020).

Achamos importante também destacar que foi cunhado em literatura científica o termo Alfabetização Midiática (AM), que pode ser definido como a educação de um sujeito perante as informações advindas dos diferentes tipos de mídias. Tal termo acaba ganhando notoriedade ao ser defendido pelas diretrizes da UNESCO como uma necessidade cronológica educacional (UNESCO, 2023). Por isso, a AM pode ser considerada um meio para enfrentar à problemática relacionada à divulgação de informações falsas ou não confiáveis.

Foi na perspectiva de validar a AM e fomentar a formação cidadã ao sujeito, que Spinelli (2021) relatou 3 indicadores necessários ao indivíduo: *acesso*, *avaliação* e *criação*. Na perspectiva da autora, *acesso* está relacionado à capacidade de entendimento da necessidade daquela busca naquele meio, ao reconhecimento das lógicas algorítmicas produzidas por modelos de inteligência artificial que direcionaram o conteúdo, à análise de confiabilidade da informação apresentada naquela fonte, bem como aos conhecimentos produtivos, políticos e ideológicos intrinsecamente relacionados àquela mídia. Quanto *avaliação*, este se relaciona à verificação da qualidade do conteúdo e/ou ao cumprimento das demandas apresentadas àquela pesquisa, assim como à análise dos fluxos comunicacionais relacionados às empresas, provedores e criadores midiáticos, por exemplo os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que são carregados pela mensagem. Por fim, *criação* diz respeito à criatividade e à finalidade da produção, aos agentes movimentados a partir da criação ou pela criação (sejam estes político-sociais e/ou colaborativos), além do monitoramento ético e do cidadão relacionados às pessoas, grupos e instituições. Destacamos que *criação* não está associada apenas ao ato de criar, mas também ao ato de circular/compartilhar algum tipo de conteúdo. Entendemos que um indivíduo pode ser aquele que acessa, o avaliador e o criador simultaneamente, o que gera fluidez ao processo.

Problemática para a Comunidade Científica

Para a comunidade científica, a AM pode ser fundamental para o atual cenário, uma vez que surgem movimentos que aos poucos descredibilizam o conhecimento científico (Allchin, 2021; Höttecke; Allchin, 2020; Osborne et al., 2022). Um consumidor despreparado pode facilmente reproduzir algumas (ou a maioria) destas informações a um público ainda maior, gerando um efeito em cadeia (Junior; Nunes, 2023). Se no passado existia a figura bem estipulada de um jornalista científico responsável por zelar pela veracidade de fatos e daquilo que é tomado como consensual pela Ciência, hoje a fluidez das redes sociais permite que qualquer pessoa possa vender algo como “ciência” (Allchin, 2021; Höttecke; Allchin, 2020).

Considerando este cenário, entendemos que é necessário pontuar como as desinformações são geradas, e para isso destacamos quatro fenômenos. Primeiro, podemos destacar as *fake news* que não carregam características científicas (por exemplo, afirmativas baseadas em evidências) e acabam se difundindo entre um público leigo ou de baixo conhecimento científico, pelas correntes de *e-mail* ou aplicativos de mensagem instantânea (Junior; Nunes, 2023), sendo tomadas como verdades. Como exemplo de uma *fake news* podemos citar a famosa dieta alcalina, na qual é proposto que o consumo de determinados alimentos eliminaria o coronavírus ao mudar o pH sanguíneo¹ (Junior; Nunes, 2023).

Um segundo fenômeno são fontes que são *fac-símiles* científicas, ou seja, há uma construção de um trabalho simbólico daquilo que socialmente é tratado como Ciência, uma vez que trazem características comuns da linguagem científica, como o uso de gráficos, fluxogramas, diagramas e equações, porém a mensagem em si é falaciosa ou quando esta é verdadeira, carrega forte parcialidade discursiva (Allchin, 2021). Assim, é coerente que para um leitor despercebido, aquilo que parece como “ciência”, se comporta como “ciência” e se apresenta como “ciência”, seja Ciência. Tal fenômeno é responsável por movimentos como os *anti-vax* ou terra-planistas, os quais são, geralmente, considerados como “negacionistas” - fazemos uma breve reflexão que talvez o termo “negacionismo” seja incorreto, pois estaria atrelado ao movimento de “negar à ciência”, entretanto se analisarmos o que realmente ocorre com o “negacionismo” é a crença em uma “ciência” errada (Allchin, 2021).

É importante destacar algumas características comuns à *fac-símile* ciência para que não se confunda com a Ciência e nem com *fake news*. Percebemos que seus autores não são nomes consolidados ou, quando consolidados, não são especialistas no assunto abordado (Allchin, 2022). Outra vertente comum no contexto das *fac-símile* são financiamentos de empresas interessadas em objetificar o propósito inicial da pesquisa (Allchin, 2022; Osborne et al., 2022). A linguagem mais apelativa e mais facilmente assimilada do que a própria linguagem acadêmica, tornando-a acessível ao público geral. Outra característica comum nos textos é a presença de algum ceticismo, que questiona a própria Ciência, ou a associação com algum conhecimento próprio do leitor, que pode gerar em quem lê uma ideia de pertencimento de um grupo seletivo (Allchin, 2021; Spinelli; Portas, 2023). Sobre a difusão desses conteúdos pelas redes sociais, destacamos que ela é muito mais uma consequência da existência dos conteúdos, do que um problema novo.

Para compreendermos o terceiro fenômeno, precisamos compreender um pouco da construção epistemológica da pesquisa científica. Quando um cientista faz algum tipo de contribuição científica (como uma descoberta ou avanço tecnológico), ele a divulga entre outros cientistas para que esta seja avaliada entre a comunidade científica em processo de validação de pares. A divulgação para o público geral (aquele alheio à comunidade científica) só ocorre posterior a algum consenso da comunidade científica, sendo feita por algum tipo de Divulgação Científica. Por isso, consideramos que a Ciência é um bem social multiautoral, do qual a divulgação é um ato conclusivo (Allchin, 2021; Höttecke; Allchin, 2020). Assim, destacamos que possa haver problemas tanto no processo de codificação da mensagem feito pelo autor (seja a comunidade científica ou mesmo o divulgador científico), quanto pelo processo de decodificação pelo receptor (seja o divulgador ou mesmo o público geral), gerando o terceiro fenômeno. Desta maneira, durante este processo, a informação é essencialmente verdadeira, porém foi mal interpretada em algum momento do discurso, tornando-a falsa (Buckingham, 2007; Spinelli; Santos, 2020).

Finalizando, adicionamos um quarto fenômeno, diferente dos outros três devido à intencionalidade de criação. As redes sociais são tratadas como fonte de entretenimento, por isso são espaços para postagem de piadas (sátiras ou mesmo paródias), o problema é que nem sempre as informações são tratadas como piadas por quem as recebe, gerando desinformação. Embora a

intencionalidade original do criador seja humorística, sua consequência é a propagação de desinformação. Por isso, é comum aos textos que tratam AM a responsabilização do sujeito perante as suas ações digitais (Allchin, 2021; 2022).

Diante do exposto, sinalizamos que a difusão de informações e a facilitação na comunicação das informações pela mídia moderna tem contribuído para a ampliação dos diferentes fenômenos de comunicação, os quais podem resultar em má formação da população ou descrença na Ciência.

Objetivo

Considerando todo o panorama apresentado, elaboramos uma atividade que problematiza o uso de redes sociais em ambiente escolar, visando a promoção da AM. Como consideramos necessário investigar uma rede social de fácil e possível acesso por parte do corpo discente, nos atentamos para a utilização de vídeos do *Tik Tok*. Esta plataforma é focada em vídeos curtos ao qual, segundo a própria empresa, o espectador deve “apenas assistir e reagir para alegrar o dia” (*Tik Tok - App no Google Store*, 2024). Cabe ressaltar que segundo a plataforma, ela se reconhece como espaço de divulgação científica e educacional (*Tik Tok - Aplicação das diretrizes da comunidade*, 2023).

Destacamos que o uso de materiais dessa natureza deve ser devidamente pensado e calculado, pois é necessário reconhecer as potencialidades, limitações e as possíveis falsas concepções que o uso de mídias em sala de aula pode gerar ao receptor (Pascoín; Pires, 2020). Em relação ao uso de vídeos em contexto escolar, é de conhecimento da literatura que o uso deste tipo de exposição parece exigir alguma cautela, pois vídeos demasiados longos parecem não fixar a atenção dos alunos (Almeida; Ayala; Quadros, 2018). Além disso, vídeos cujo conteúdo não seja considerado interessante pelo público parecem falhar também (Almeida; Ayala; Quadros, 2018). Assim, ao pensarmos no uso de um vídeo, é de se esperar que este seja um material curto e chamativo, cujo conteúdo seja de interesse do público.

Por isso, ao considerarmos o uso da plataforma *Tik Tok*, acreditamos trazer dinamicidade ao processo de ensino-aprendizado, além de que a utilização de dispositivos móveis parece gerar nos alunos uma maior interação tanto aluno-aluno, quanto aluno-professor, como também pode

possibilitar ao professor a criação de novas práticas (Jacon et al., 2014). O uso da rede social também parece suprir a necessidade de uma AM vivenciada pela sociedade relatada por Spinelli (2021; 2023).

Diante disso, especificamente, neste relato, temos por objetivo analisar como alunos do 2º ano do Ensino Médio interagem com vídeos da plataforma *Tik Tok*.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Escola

As atividades propostas foram realizadas em uma escola pública estadual da Educação Básica, localizada na capital mineira. No ambiente escolar, há uma fronteira que delimita uma área de preservação, fazendo com que pelas janelas do segundo andar seja possível ver uma mata densa. Isto faz com que os arredores escolares sejam silenciosos.

Sobre o corpo discente, em geral, os alunos são calmos, tornando a escola também silenciosa. Cabe destacar que estes comumente fazem as atividades propostas em aula e são relativamente participativos. Não buscamos idealizar a imagem dos alunos de Educação Básica, porque estes ainda possuem o frenesi habitual de uma escola, porém trazer em mente a tranquilidade do local.

Por fim, sobre o corpo docente, em geral, a maioria dos professores são pós-graduados. Portanto, é interessante destacar que existe alguma familiaridade dos alunos da escola com a pesquisa acadêmica, sendo parte da cultural local, bem como também conformidade com as diferentes práticas metodológicas de ensino que possam ocorrer no local.

Elaboração da Atividade

Nossa atividade foi planejada como uma intervenção para um Trabalho de Conclusão de Curso que foi aplicada pela equipe de pesquisa. Ela ocorreu em duas aulas de 50 minutos durante a disciplina de Química para 3 turmas de 2º ano do Ensino Médio Regular. A escolha do público-alvo se justifica apenas pela disponibilidade de aulas e maturidade dos alunos. Ademais, como o professor colaborador da pesquisa regia aula para 3 turmas de segundo ano, decidimos que a atividade seria aplicada nas 3 turmas.

Para o desenvolvimento da proposta, iniciamos com a seleção do material que viria a ser exibido aos alunos. Seleccionamos 90 vídeos de *Tik Tok* que apresentassem conteúdos didáticos, científicos ou que fossem propositivos à formulação de uma possível discussão em ambiente educacional (por exemplo, qual grau de veracidade os alunos atribuem a uma informação, os alunos interpretam como a ciência é feita ou mesmo o posicionamento a partir de temas que carregam alguma polêmica). Para isso, foi criada uma conta na plataforma apenas destinada para este propósito. Esta ideia estava ligada aos indicadores apresentados como *acesso* pela Alfabetização Midiática, porque ao criar uma conta tínhamos como objetivo, simultaneamente, manipular algoritmos para facilitar critérios de busca e evitar que critérios de buscas pessoais pudessem influenciar a pesquisa. Destacamos que temos consciência que a criação de uma conta para esta finalidade tem respostas positivas por tempo limitado, uma vez que, eventualmente, ela também se tornaria uma conta presa ao algoritmo de pesquisa, reduzindo as diferentes respostas que pudessem ser fornecidas, o que pode evidenciar um possível viés na proposta.

Nos preocupamos em fazer uma seleção do tipo de conteúdo que os vídeos apresentavam, ou seja, classificar se os vídeos apresentavam algum discurso político mais fortemente associado e, se algum vídeo tratava de um conteúdo científico (um conteúdo propriamente dito de Divulgação Científica ou que apenas transpassa à Ciência em algum momento). Além disso, separamos os vídeos a partir das formas que eram apresentados, ou seja, o vídeo em questão era mais humorístico, o vídeo era mais informativo, ou mesmo, o vídeo se tratava de uma opinião. Destacamos que não necessariamente um vídeo precisa estar apenas em uma dessas categorias, pois um conteúdo pode ser informativo e humorístico.

Ao decorrer deste movimento, percebemos que também era necessário filtrar a “*seriedade*” da maneira como esse conteúdo era apresentado. Destacamos que por se tratar de uma rede social, o *Tik Tok* não foca em conteúdos educacionais e científicos, a maior parte dos conteúdos encontrados são essencialmente lúdicos. Como era objetivo da atividade relacionar os diferentes tipos de objetos que pudessem aparecer nas *timelines* dos estudantes, todos eles foram estudados. Assim, os vídeos previamente selecionados foram catalogados idealmente em três categorias quanto sua “*seriedade*”:

(i) vídeos que eram mais “*sérios*”, ou seja, aqueles que o conteúdo apresentado possui confiabilidade em seu discurso e o mensageiro o apresenta com alguma formalidade (mesmo com traços de coloquialidade em sua fala, típico da rede social);

(ii) vídeos que apresentam uma “*seriedade intermediária*”, ou seja, conteúdos que apresentam confiabilidade em sua informação, mas a maneira como são apresentados é mais lúdica ou essencialmente informal (como uma piada ou anedota);

(iii) vídeos mais lúdicos que são essencialmente humorísticos ou *memes*², porém, que possam elaborar uma discussão se problematizados.

Em um levantamento inicial, separamos 30 vídeos em cada uma das três categorias apresentadas. Embora possa parecer um número relativamente grande, é necessário observar que é um número pequeno considerando a dimensão do *Tik Tok*. Mais que isso, acrescentamos que o conteúdo da rede social é auto *mimetizante* - isto é, vídeos que são sutilmente parecidos. Por fim, a rede social é de rápida atualização e obsolescência, por isso, priorizamos não trabalhar conteúdos de tempo definido, ou seja, algum conteúdo que apenas faça sentido com um contexto cronológico bem definido.

Posterior a esta seleção, seguimos para mais uma filtragem. Nossa ideia era reduzir o montante de 30 vídeos de cada categoria para 15, na tentativa de ir eliminando os conteúdos auto mimetizantes ou que carregavam a mesma abordagem da mensagem de algum outro vídeo selecionado. Este processo foi repetido até que restassem pelo menos 1 vídeo em cada grupo. Finalmente, também pensamos no tempo de reprodução daquele material durante as duas aulas disponíveis para a intervenção, considerando que exposições longas, como superiores a 15 minutos, não seriam produtivas (Almeida; Ayala; Quadros, 2018).

Após este longo processo, foram selecionados 6 vídeos, que podem ser visualizados no Quadro 1. Apesar disso, neste trabalho, discutimos apenas os 3 primeiros, como será explicado a seguir.

Quadro 1 - Vídeos da proposta de aplicação

Vídeo	Link	Conteúdo apresentado pelo vídeo	Justificativa da escolha de uso
1°	https://www.tiktok.com/@soueunocarro/video/7381902119579782406?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7372007361785792005	É um vídeo propositalmente de teor humorístico e provocativo que busca “explicar” o acessório presente na traseira de um carro do modelo <i>Fusca</i> , o qual, segundo o criador de conteúdo, é como um “porta gato”. Ainda segundo o apresentador, tal acessório fora importante para acabar com a infestação de ratos que ocorreram após o êxodo rural, que poderiam acabar com o estofamento do carro.	Por ser um vídeo totalmente lúdico, foi pensado em ser o primeiro. Seu objetivo além de fomentar uma discussão com os alunos sobre a veracidade do conteúdo, também foi um vídeo que em alguns aspectos brincou com a noção de realidade dos conteúdos que possam ser difundidos em redes sociais, podendo gerar uma discussão sobre <i>fake news</i> ou mesmos conteúdos <i>fac-similes</i> científicos
2°	https://www.tiktok.com/@marikruger/video/7348139041897843974?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7372007361785792005	No vídeo, uma conversa entre duas amigas é interpretada, na qual uma delas lê uma matéria na <i>internet</i> dizendo que o flúor é perigoso à saúde. A segunda garota começa a pensar antes de responder à primeira sobre todos os benefícios do flúor à saúde bucal e finaliza ironizando a situação.	É um vídeo pensado para ser trabalhado juntamente ao 3° vídeo, uma vez que ambos tratam de conteúdos de Divulgação Científica sendo feita de maneira diferente. Este comparado ao terceiro vídeo é um vídeo mais leve e descontraído, uma vez que traz a informação de uma maneira lúdica, podendo também ser classificado como um <i>meme</i> de <i>internet</i> .
3°	https://www.tiktok.com/@biancawitzels/video/7377536254784589062?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7372007361785792005	Neste vídeo busca-se apresentar o conceito de <i>spillover</i> e explicar como surgem doenças como o COVID-19. Nele é apresentado de maneira bem didática como doenças surgem e microrganismos em geral podem se infectar entre si ao entrarem em contato. Nele também se busca desmentir mitos que foram propagados durante a pandemia e alerta possíveis riscos ambientais.	É um vídeo pensando em ser trabalhado com 2° vídeo. Diferente dos conteúdos anteriormente apresentados, este conteúdo é mais sério, e busca apresentar em um tom que reforça esta seriedade, mesmo que ainda mantenha um discurso com alguma coloquialidade.
4°	https://www.tiktok.com/@cassito.gt/video/7371585281226493190?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7372007361785792005	É um vídeo que brinca com a ideia de 9 a cada 10 dentistas comumente apresentada em comerciais de TV de pasta de dente, em que sempre 9	Este vídeo foi pensado para ser trabalhado juntamente ao 5° vídeo, por apresentarem visões interessantes sobre ciência que

PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA:
COMO ESTUDANTES INTERAGEM COM VÍDEOS DE *TIK TOK* EM SALA DE AULA

	web_id=7372007361785792005	cientistas aceitam uma fórmula de pasta dental, mas 1 parece sempre recusar.	possam ser trabalhadas. Apesar desse vídeo ser um <i>meme</i> de <i>internet</i> que não necessariamente é problematizador, o conteúdo envolvido é plausível de problematização.
5°	https://www.tiktok.com/@danieldahis/video/7358578627602156801?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7372007361785792005	Este vídeo foi feito por um doutor em Biologia, em que ele apresenta resultados de artigos sobre o tratamento de câncer utilizando “som”. Embora a ideia apresentada pelo vídeo seja propositalmente provocativa, o criador de conteúdo busca explicar de maneira simplória como funciona um ultrassom focalizado na barreira hematoencefálica.	Este vídeo foi pensado para ser trabalhado juntamente ao 4°. Ainda sobre este vídeo, é interessante observar como os alunos podem interpretar a voz de um especialista, que se autointitula como doutor, porém ainda mantém seu discurso com a informalidade do <i>Tik Tok</i> . Também neste vídeo, discussões sobre a pessoa que faz Ciência e como ela é feita podem ser realizadas a partir do conteúdo.
6°	https://www.tiktok.com/@laila.zaid/video/7369679726799064325?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7372007361785792005	Neste vídeo a criadora de conteúdo discorre um pouco do problema do “agro pop”. Nele são apresentados vários problemas relacionados tanto a este discurso, quanto a propaganda que existe sobre ele.	Este é vídeo que além de carregar um discurso forte ambientalista e político, pensamos em utilizá-lo para conversar com os alunos sobre o viés da mensagem.

Fonte: Autores (2025)

Para a execução da atividade, os alunos foram divididos em pequenos grupos, os vídeos foram exibidos e foi entregue um breve questionário para que pudessem redigir suas respostas. A construção deste questionário foi pensada em mimetizar a própria plataforma *Tik Tok*, por isso nele há elementos comuns à própria rede social, como uma seção de compartilhamento, de comentários e um botão de *like* (Apêndice 1). Tal escolha foi ponderada na tentativa de estabelecer alguma familiaridade dos alunos com um processo real. Também pensamos em indicadores ligados ao *acesso* quando fizemos esta escolha, uma vez que isto poderia demonstrar reconhecimento dos alunos com a própria plataforma. Após o término de cada vídeo, também foi feita uma pergunta, oral e orientadora, a qual era relacionada especificamente a cada vídeo para auxiliar na discussão entre e com os alunos. A resposta a esta pergunta deveria ser apresentada juntamente ao material entregue.

Para finalizar, também elaboramos um formulário em que os próprios estudantes deveriam selecionar um conteúdo da rede social e analisá-lo, em um processo análogo ao feito na intervenção. Diferentemente da primeira parte que foi realizada em grupo, a segunda foi feita individualmente, ou seja, cada aluno deveria selecionar seu conteúdo de *Tik Tok* (ou rede social verossimilhante) e enviar via formulário. Tal atividade foi pensada tanto para questionar o que os estudantes trabalhariam após o momento em sala, quanto para conhecer quais tipos de conteúdo que circulam entre aqueles estudantes.

Narrativa da Experiência

Como a intervenção representaria uma ação pontual no ambiente escolar, 3 semanas antes da data prevista para ação, optamos por visitar a escola para termos uma breve conversa com os alunos, visando fazer uma introdução sobre a atividade, bem como explicar a importância e o porquê daquela pesquisa estar sendo realizada. Também tivemos uma segunda ida com objetivos de entregar aos alunos tanto o termo de seu assentimento de participação da pesquisa, quanto o termo de consentimento aos responsáveis (uma vez que todos os participantes eram menores de idade). Também definimos que em duas das três turmas seria feita a gravação em áudio e, em todas, coletaríamos os questionários respondidos por escrito (Quadro 2).

Quadro 2 - Cronograma de aplicação na escola

Turma	Aula	Planejamento	Conteúdo real da aula	Forma de coleta de dados	Local de Aplicação
1	1	Exposição aos vídeos	1º vídeo	Gravação em áudio e material escrito dos alunos	Sala de Aula
	2	Exposição aos vídeos e discussão	2º e 3º vídeos e discussão	Gravação em áudio e relatório de experiência do pesquisador	Audiovisual
2	1	Exposição aos vídeos	1º, 2º e 3º vídeos	Gravação e, áudio e material escrito dos alunos	Sala de Aula

PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA:
COMO ESTUDANTES INTERAGEM COM VÍDEOS DE *TIK TOK* EM SALA DE AULA

	2	Exposição aos vídeos e discussão	4º vídeo e discussão	Gravação em áudio e relatório de experiência do pesquisador	Sala de Aula
3	1	Exposição aos vídeos	1º, 2º e 3º vídeos	Material escrito dos alunos	Audiovisual
	2	Exposição aos vídeos e discussão	Discussão	Relatório de experiência do pesquisador	Sala de Aula

Fonte: Autores (2025)

Alguns tópicos sobre o momento de aplicação em si merecem ser ressaltados. Inicialmente, destacamos que em todas as turmas tivemos algum problema relacionado ao local de aplicação, pois o áudio e a projeção eram insuficientes para que as aplicações ocorressem em sala. Por outro lado, por questões espaciais, a sala de audiovisual não permitia que os alunos se dividissem em grupos, o que dificultaria a produção escrita. Salientamos que nas turmas em que ocorreu o registro em áudio, os alunos tomaram a presença do gravador como um elemento disruptor, uma vez que durante a atividade eles simularam uma entrevista de rádio ou *podcast*, sem focar muito na atividade proposta. Além disso, durante as discussões com professor, os alunos gravados também tenderam a ficar mais acudados e menos participativos.

Dados que subsidiaram a produção do relato

Para a análise dos questionários respondidos pelos estudantes, iniciamos digitalizando as folhas e separando-as segundo a turma, grupo e vídeo. Ao final, obtivemos 59 questionários digitalizados. Com os dados dos questionários, foi feita uma planilha simples contendo resumidamente todas as informações presentes nos questionários, isto é o número do questionário, a presença em sua própria rede social, curtida, compartilhamento, a pessoa com quem compartilhou, comentário e espaço reservado a alguma outra constatação que possa ter sido colocada pelos alunos em algum outro espaço inesperado na folha. As respostas não binárias (ou seja, aquelas que não continham respostas de “sim” e “não”) foram colocadas separadamente na tabela apenas para melhor visualização. Respostas parecidas foram agrupadas, inicialmente por correspondência de termos e, posteriormente, por correspondências de ideias

Para a análise das respostas individuais recebidas pelo formulário, esperamos um prazo de 18 dias. No total, foram recebidas 41 respostas de aproximadamente 90 alunos participantes da atividade em sala de aula. Para cada um destes formulários enviados, foi feito um documento que contém os dados simples de quem enviou, o *link* do vídeo enviado, uma ideia do porquê o vídeo foi escolhido e uma ideia geral do vídeo (como, o que apresenta no conteúdo ou quem o circulou).

Todas essas respostas foram colocadas em uma planilha. Também classificamos os vídeos dos alunos segundo temáticas para viés comparativo. Inicialmente, estes vídeos foram agrupados em temas comuns, ou seja, temáticas universais daquilo que está presente no vídeo como *humor*, *esporte*, *moda* ou *jogos*, por exemplo. Em seguida, estes vídeos foram agrupados para saber ideias gerais do montante de cada resposta. É interessante destacar que um vídeo pode ter mais de um tema, uma vez que um vídeo pode facilmente ser um conteúdo sobre *moda* e, simultaneamente, carregar um *lifestyle* do próprio *influencer*.

REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA

Atividade em Sala de Aula

No primeiro vídeo (Quadro 1), recebemos 21 respostas. Apesar disso, apenas 2 grupos relataram que se deparariam com algo similar em sua *timeline*, além de que outros 2 grupos não souberam responder esta pergunta.

O conteúdo desse vídeo se assemelha ao processo de desinformação que pode ser interpretado como uma *fake news*, embora o próprio autor entregue a “mentira” com um tom humorístico e irônico (como discutido em relação ao quarto fenômeno). Apesar disso, a maior parte dos estudantes não trouxe muitos indícios de percepção desta ironia, pelo contrário, como pode ser visualizado em uma das respostas escritas no questionário:

O vídeo apresenta uma curiosidade que é interessante, porém a forma como é apresentada é ruim (Grupo 2, turma 3).

Outra hipótese que leva a crer que os alunos não compreenderam a ironia presente no conteúdo foi o jogo de palavras feito com a palavra história escrita errado (“estória”), do *influencer*, como destacado na resposta do grupo 6 da turma 3:

Interessante a proporção que o fusca tomou mas o “estória” me incomodou (Grupo 6, turma 3).

Alguns grupos focaram suas análises sobre a estética do acessório apresentado. O que foi inesperado, porque, quando a atividade estava sendo realizada em sala, a principal questão orientadora para discussão, passada pelo regente aos alunos no momento pós-exposição do conteúdo audiovisual, foi “*O que vocês acham desse vídeo? Ele é verdade? Ele é mentira? É provável?*”. Desta maneira, seriam esperadas respostas relacionadas ao conteúdo, porém os alunos seguiram outro caminho, como destacado:

Eu acho que o gato vai cair. Eu não deixaria meus gatos ficarem no carro. (Grupo 5, turma 2).

Trabalhamos também com a possibilidade de como a atividade foi feita em ambiente escolar e mediada por uma figura de autoridade, o professor-pesquisador, existe a possibilidade de os alunos tomarem tudo aquilo apresentado como premissas verdadeiras, sem necessariamente perpassar por seus próprios sentidos críticos (Kelles, 2023). Todavia, ao analisarmos as respostas do trabalho como um todo, talvez as hipóteses mais fortes sejam aquelas relacionadas a uma falta de criticidade frente ao conteúdo por parte dos estudantes.

Ainda sobre o vídeo 1, o número de curtidas apresentadas nas respostas foram 8, com 3 grupos que não souberam responder. Destes, esperávamos no questionário um conceito de *like* no vídeo ou mesmo ignorar o botão de *like*. Entretanto, 2 grupos apresentaram um conceito de “meio-*like*” (Figura 1), uma vez que parte do grupo optou por curtir o conteúdo e outra parte não. Analisamos o ocorrido como uma consequência da maneira como foi feita a atividade, pois ela simulava o uso da rede social de forma coletiva e não individual. Logo, os grupos chegaram a esta conclusão mediada por um raciocínio lógico (metade do grupo curtiria o vídeo e outra metade não curtiria). Desta maneira, foi uma opção nossa reconhecer este “meio-*like*” de forma que passamos a utilizá-lo durante o trabalho.

Figura 1- Fragmento do questionário referente ao vídeo 1 do grupo 2 da turma 3

Você curtiria este vídeo?



Somente uma pessoa do grupo
curtiria o vídeo.

Fonte: Autores (2025)

Alguns grupos optaram pelo compartilhamento do conteúdo, totalizando 5 grupos. Entre estes, é interessante destacar que os compartilhamentos seriam com os pais e/ou amigos. Destacamos que alguns grupos relataram que gostariam de compartilhar com alguém que tivesse um fusca, mas desconheciam alguém que tivesse o carro, destacando como eles visam compartilhar uma informação com alguém que poderia *“fazer um uso dela”*, o que pode ser visualizado na resposta do grupo 4, turma 3:

Não o compartilharia, não conheço ninguém que tem fusca. (grupo 4, turma 3).

Diante disso, consideramos que se o vídeo apresentasse alguma *“receita milagrosa”* que fosse de comum interesse, muito provavelmente ganharia maior números de compartilhamentos, como pode ter ocorrido na pandemia e foi destacado por Junior e Nunes (2023).

Em relação ao segundo vídeo (Quadro 1), foram coletados 19 questionários, destes, 14 grupos sinalizaram que encontrariam algo similar em seu próprio *feed*, com apenas um dos grupos não sabendo responder a esta pergunta. Destacamos que este vídeo é um conteúdo de Divulgação Científica, o que pode indicar a presença do gênero nas redes sociais dos alunos.

O vídeo apresentou também um grande número de curtidas, totalizando 10, além de 3 *“meio-like”*. Ocorreram apenas 5 compartilhamentos em que a maioria foi destinada para a própria família. Foi comum nas respostas o fato de alguns alunos adicionarem uma observação escrita sobre a possibilidade de compartilhamento, como:

Sim, para pessoas que precisariam desse tipo de vídeo. (grupo 7, turma 3).

Consideramos o ocorrido peculiar, porque o vídeo fala dos benefícios do uso do flúor e foca na desmistificação dos malefícios que o elemento químico possivelmente possa causar. Assim,

esperamos que qualquer pessoa possa “precisar” dele ou mesmo ser beneficiado pelo conteúdo. Simultaneamente, tal dado também demonstrou que os alunos buscam compartilhar aquilo que eles veem como “útil” para a pessoa de destino, carregando um argumento de utilidade ao ato, possibilitando a visão de uma rede social ligada à função de circulação de informações. Tal suposição dialoga diretamente com os dados obtidos no vídeo 1, em que muitos grupos focaram a ideia de compartilhamento do vídeo com “alguém que possua um fusca”.

Nos comentários do vídeo 2, foram comuns elogios à própria aparência da Divulgadora Científica ou o uso de *emoji* nos comentários (em geral, expressando uma ideia de “legal”, como um “sinal de joinha”), mostrando alguma familiaridade com o *Tik Tok*, o que dialoga com critérios relacionados ao *acesso*. Em geral, os grupos reconheceram o vídeo como informativo. Alguns grupos adicionaram o caráter humorístico em que a informação era apresentada e um grupo muito pontual adicionou que seria um vídeo importante para “quebra de *fake news*” que foi destacado nas respostas:

É um vídeo informacional (Grupo 2, Turma 2)

Comentário: *Muito maneiro* (👍) (Grupo 2, Turma 2)

Comentário: *A moça ficou mais bonita de cabelo curto!* (Grupo 2, turma 1)

Você curtiria esse vídeo: *Sim. É um vídeo informativo e útil para prestarmos atenção em fake news.* (Grupo 9, turma 3)

O terceiro vídeo (Quadro 1) apresentou 19 respostas. Logo no momento da execução da atividade, a maior parte dos alunos constatou conhecerem a Divulgadora Científica, portanto não foi inesperado quando 14 dos questionários apresentaram que encontrariam algo similar em sua própria rede social, como apresentado na resposta do grupo sobre se ele veria este vídeo em seu *feed*:

Sim, a menina do “biologicamente falando tá em todo lugar” (Grupo, 6, Turma 1)

O número de curtidas presentes no vídeo foram 15. Em relação a ele, os alunos apresentaram um grande número de compartilhamento, 8, destinados a amigos.

Os comentários sobre este vídeo foram, em geral, mais diversificados do que os dos vídeos 1 e 2, ele foi o que carregou mais comentários por parte dos alunos. Em geral, existiram alguns comentários aleatórios como *emojis* ou mesmo “*doideira*” ou “*real!!!*”, os quais não revelam muito da opinião dos autores. Outros comentários comuns, bem comuns, foram relacionados a como era

bem explicativo o conteúdo apresentado com os desenhos e uma fala essencialmente mais informal durante a fala da *influencer*. Todavia, o principal ponto por nós destacado é que os alunos acharam interessante o que foi apresentado. Apesar disso, a maior parte sinalizou que assistiriam o vídeo com sua velocidade aumentada pelo dobro, “2x”, ou “pularia para o final”, o que talvez seja inerente à geração, o que pode ser representado pela sequência:

Não [refere-se ao compartilhamento], porque é um fato que acreditamos que devemos manter para a gente, e o vídeo é muito longo. (Grupo 1, Turma 3)
Ótimo vídeo, a mulher é carismática, faz desenho e conta como se fosse fofoca o fato. Mas é muito longo. (Grupo 1, Turma 3)

Apontamos que o vídeo 3 foi o mais longo, chegando ao tempo de exposição próximo a 3 minutos. Com base nas respostas e na vivência em sala, concluímos que dificilmente os estudantes assistiram esse conteúdo fora de sala de aula. Assim, relatamos que talvez isso revele um novo paradigma para a Educação formal e para a Divulgação Científica, uma vez que tínhamos como material referência que um tempo de exposição audiovisual superior a 15 minutos tende a se tornar um elemento disruptivo e pouco proveitoso (Almeida; Ayala; Quadros, 2018). Porém, como a juventude hoje se expõe a fluxos informacionais cada vez maiores e mais acelerados, agora, nos deparamos com um tempo significativamente inferior. Por isso, defendemos o uso de Divulgação Científica em âmbito escolar, pois desta maneira fomentamos sua existência, enquanto apresentamos aos estudantes conteúdos que muitas vezes eles não teriam contato ou se interessariam espontaneamente em suas casas.

Por fim, foi proposta uma comparação entre os vídeos 2 e 3. A maior parte dos alunos apresentou o terceiro vídeo como algo mais explicativo e didático, enquanto o segundo vídeo foi considerado explicativo também, porém com uma ideia mais humorística. Entre estas comparações, é interessante destacar que, para alguns alunos, o vídeo 2 “*parecia falar mais na diversão*”, enquanto o vídeo 3 “*parecia trazer fontes mais verdadeiras, o outro nem tanto*”, o que torna interessante destacar o humor, como mostrado na resposta do grupo 5, turma 1:

Comparação: No segundo vídeo parecia que estava falando mais na diversão, já no terceiro vídeo parecia ser mais com base em fontes verdadeiras, no outro não tanto.

Porém, esta visão foi estabelecida logo após o terceiro vídeo ser exibido, pois, embora, inicialmente, o vídeo 2 não tenha sido desacreditado pelos alunos, quando confrontados com um formato mais formal de vídeo, os alunos o contestaram. Tal fato também parece constatar o porquê de a *fac-símiles* ciência existir, pois a “roupagem” da informação, como ela é apresentada, acaba sendo mais importante que necessariamente a própria informação, e como apresenta Allchin (2021), esta “roupagem” é a científica. Desta maneira, a desacreditização do vídeo 2 está mais ligada a falta de “roupagem” que ao conteúdo apresentado. Logo, talvez o que este grupo de alunos fez para tornar esta informação verdadeira ou falsa, e menos possível de ser verdadeira, foi justamente julgar a “roupagem” pela qual aquele conteúdo era apresentado, sem necessariamente levar em consideração uma pesquisa maior ou mesmo algum critério de maior criticidade. Assim, levamos em consideração o ocorrido como argumentativo para a ausência de indicadores de *avaliação*.

Atividade no formulário

Ao considerarmos as respostas recebidas pelo formulário, obtivemos 41 respostas totais dos estudantes, das quais 12 pertenciam à turma 1, 13 à turma 2 e 16 à turma 3. Delas, destacamos que 38 dos *links* respondidos pertencem ao *Tik Tok* e outras 3 respostas foram vinculadas ao *Instagram*. O formulário para o recebimento de respostas ficou aberto por 18 dias corridos, entretanto, 36 das respostas foram recebidas logo nos três primeiros dias, por isso relatamos que foi um prazo longo.

Tínhamos consciência da obtenção de respostas recebidas que fossem verossímeis entre si, uma vez que a juventude utiliza as redes sociais, hoje, muito mais como uma ferramenta de socialização do que necessariamente uma rede de informação (Spinelli; Portas, 2023), por isso, em um mesmo grupo, as respostas tendem a ser parecidas. Desta forma, não buscamos dados pessoais relacionados a gênero, sexualidade ou mesmo grupos sociais, religiosos e econômicos do grupo de amostra. Todavia, ao deparar-nos com as respostas recebidas, adicionamos que para futuras pesquisas tais dados podem revelar heterogeneias em um grupo com aspectos homogêneos.

A maior parte dos vídeos indicados pelos alunos eram de conteúdos relacionados a humor, temática presente em 11 respostas. Entre elas, a maior parte relatou se sentir representada pela situação ironizada. Destacamos que estes alunos conseguiram distinguir muito bem a mensagem e o

discurso proposto pelo criador/circulador. Entretanto, realçamos que nem todos os vídeos mencionados deveriam ser tratados como conteúdos exclusivos de humor. Assim, destacamos que dos vídeos, 3 carregam um humor mais ligado à vida cotidiana, por isso, poderíamos agrupar em tipos de humor mais geral. Nestes vídeos existem os humores banais da vida que muito provavelmente qualquer pessoa poderia relacionar com as coisas do dia a dia.

Outro grupo de alunos apresentou vídeos que possuem piadas destinadas a grupos mais específicos ou que são mais facilmente captadas por membros de uma comunidade específica, sejam estas piadas relacionadas a jogos, animais ou até mesmo a boêmia. Por exemplo, podemos destacar piadas relacionadas a jogos, principalmente *minecraft* e *fortnite*, sendo essas pensadas aos jogadores dos respectivos jogos.

Finalmente, um terceiro grupo focou essencialmente em envios de um humor mais trágico e mais sujeito à possíveis problematizações sociais. Nestas respostas, foi comum a falta de análise crítica do conteúdo e o desconhecimento da pessoa que criou/circulou. Destes alunos, suas análises pareciam focar mais na ideia superficial de ser um conteúdo engraçado. Ao considerarmos a maioria dos autores que estudam AM ou mesmo a interação mídia e sala de aula, é comum a culpabilidade individual ao sujeito pelo conteúdo circulado e recirculado de algum tipo de “tragédia” (Allchin, 2022; Batista; Brondani; Faria, 2020; Höttecke; Allchin, 2020; Marquette, 2020; Spinelli; Santos, 2020), uma vez que este sujeito atua como transmissor ativo da divulgação desta informação. Assim, podemos compreender a própria ação do aluno como problemática.

Outras respostas comuns aos alunos foram aquelas relacionadas a animais “fofos”, por exemplo, vídeos de gatos com legendas que representam “você e sua namorada” ou mesmo vídeos de “cachorrinhos salsichas”, sem necessariamente algo além. É comum entre estes alunos o fato de eles reconhecerem a existência de nenhum tipo de discurso ou mensagem neste tipo de conteúdo. Podemos também considerar o conteúdo como sendo o próprio animal ou seu compartilhamento relacionado a tentar alegrar o dia da pessoa que recebe (fazendo uma analogia ao *slogan* da plataforma *Tik Tok*, “apenas assistir e reagir para alegrar o dia”), mas ambas as possibilidades não foram exploradas ou explicitadas pelos estudantes. Por isso, acaba-se destacando a superficialidade presente na imagem animal.

Também foi temático vídeos relacionados a esportes, das quais 4 específicos ao futebol e 2 à ginástica artística. Das respostas selecionadas sobre futebol, 3 estavam associadas à torcida do Clube Atlético Mineiro, o que também pode estar ligado à sensação de pertencimento a uma coletividade e socialização de um grupo. A outra resposta relacionada ao futebol focava exclusivamente no jogador Cristiano Ronaldo. Nestes, os alunos pareciam familiarizados com os criadores de conteúdo relacionados.

Quanto aos vídeos sobre ginástica artística, eles focaram primordialmente na atleta brasileira Rebeca Andrade. Ambas as análises destacam os movimentos da atleta, além de uma delas exaltar o esporte. É importante citar que a atividade em sala ocorreu próxima às Olimpíadas de 2024 e às conquistas das medalhas feitas pela ginasta, por isso, ela era um assunto ordinário nas redes sociais. Sobre este tema, é interessante destacar a fugacidade de uma rede social e como ela é contextualizada a partir do tempo e do espaço. Por isso, não podemos afirmar que receberíamos esta mesma resposta em outro momento ou mesmo local. Também é interessante destacar que embora nenhuma das respostas tenha trazido uma ideia de inspiração pessoal, apesar desta ideia ter acabado ficando implícita tanto pela ginasta, quanto pelo jogador de futebol.

Tópicos ligados à Ciência totalizam 4 das respostas obtidas. Em geral, foram trazidas pelos alunos fatos curiosos sobre diferentes temas os quais eles relataram gostar. Entretanto, adicionamos uma visão crítica que isto traz similaridades com a proposta feita em atividade em sala. Assim, existe a chance destes alunos terem sofrido forte influência e terem enviados suas análises pautadas em “*resposta à atividade*”. Tal hipótese volta a ser fundamentada uma vez que um destes vídeos selecionados por eles é da mesma criadora do vídeo 3 da atividade e um outro que explica o surgimento de doenças pelo Dr. Drauzio Varella (tal qual o vídeo 3). Apesar disso, é interessante que os discentes buscaram fortes vozes de Divulgação Científica brasileira.

Existem dois vídeos que carregam conteúdos reflexivos um pouco mais peculiares para serem comparados ou agrupados com os demais. Um deles relacionado aos avanços das IA's e tecnologias de informação em geral, buscando criticar um pouco como isso tem ocorrido nos últimos anos. O segundo, relacionado à abusos infantis, em geral se trata de uma animação (provavelmente uma campanha publicitária estrangeira) que busca mostrar a maneira que isto pode ocorrer em um

transporte público, além de perseguir a ideia de uma animação com as causas/consequências da ação. Apesar disso, embora sejam vídeos que carreguem uma ideia filosófica, os alunos não chegaram a fazer uma reflexão mais aprofundada sobre este discurso, apenas, em ambos os casos, apresentaram que são tópicos que deveriam ser levados mais a sério pela sociedade. Finalmente, obtivemos uma aluna que postou um conteúdo de autoria própria para gerar um engajamento ou como a autora coloca “*ganhar biscoito*”. É interessante que embora este comportamento não tenha nenhuma análise crítica por parte da aluna, ele revela um comportamento social interessante perante a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da vivência da atividade relatada, destacamos que os alunos aparentaram dominar o critério de *acesso* e reconhecimento da rede social trabalhada de maneira satisfatória. Podemos ponderar tais afirmações uma vez que os estudantes reconheceram elementos comuns as redes sociais e souberam como utilizá-los perante o contexto. Poderíamos de fato questionar esta vertente, quando nos deparamos com a questão do “*meio-like*”, entretanto, como salientamos anteriormente, interpretamos tal fato muito mais como uma limitação de como a atividade foi proposta (como uma perspectiva a uma prática coletiva que se faz individualmente) do que necessariamente um desconhecimento por parte dos discentes.

Apesar disso, não podemos considerar domínio dos alunos frente aos critérios *avaliação* e *criação*, uma vez que os resultados obtidos sugerem uma falta de criticidade dos estudantes ao analisarem o conteúdo apresentado. Tal acriticidade pode ser destacada principalmente em dois momentos. O primeiro momento foi caracterizado pelos comentários supérfluos realizados pelos alunos durante o primeiro momento da atividade, sejam estes focados em elementos dos vídeos, ou mesmo em comentários genéricos a qualquer vídeo, como a utilização de *emojis* ou palavras vazias. O segundo momento foi na segunda parte da atividade, em que muitos alunos não souberam analisar os vídeos compartilhados ou mesmo não souberam identificar um porquê para o compartilhamento. Destacamos também o grupo de alunos que pouco se atentou aquilo que estavam compartilhando, promovendo conteúdos destacados como possivelmente problemáticos.

Apesar disso, não podemos considerar esta acriticidade como total, e sim como parcial. Ao considerarmos as respostas relacionadas ao compartilhamento do vídeo 1 e 2, observamos que os alunos de fato estabeleceram algum critério de seleção para os conteúdos compartilhados em uma rede social, o que se relaciona principalmente com critérios de *criação*. Todavia, estes critérios eram mantidos apenas em uma discussão utilitarista daquela informação e, não necessariamente, representavam uma análise do porquê daquela informação ter sido escolhida ou gerada. Em suma, podemos destacar que embora os alunos compreendam perfeitamente o uso mais prático de uma rede social, eles não demonstram relacionar uma necessidade de pesquisa ou uma avaliação crítica do conteúdo apresentado.

Tais relações parecem urgir a necessidade da AM na educação básica. Por isso, é proposto sua implementação em espaço mediado pela Divulgação Científica e guardamos duas razões para esta proposição. Primeiramente, muitos alunos parecem não terem conhecimento deste tipo de conteúdo ou mesmo se conhecerem, parecem não acompanhar a Divulgação Científica. Podemos argumentar com uma comparação numérica em uma rede social, uma vez que a quantidade de seguidores de um Divulgador Científico grande é sempre menor a um *influencer* grande. A segunda relação é pautada em razão do vídeo 3, uma vez que mesmo que os alunos reconheçam a influenciadora e acompanhem o conteúdo, se o conteúdo for “não-interessante” ou “muito longo”, não gera neles interesse. Desta forma, defendemos a utilização da Divulgação Científica em sala de aula como promotora da discussão da própria Ciência, enquanto simultaneamente também é feita inserção da AM na Educação Básica.

Concluímos assim que após a aplicação da atividade podemos considerar que ela foi favorável para análise de interação dos estudantes, para revelar um pouco dos âmbitos juvenis em relação ao uso de redes sociais e para tentar fomentar uma visão mais crítica destes alunos em relação às mídias digitais, uma vez que a maior parte dos alunos apresentou respostas positivas ao momento. Apesar disso, não podemos considerar tais discentes alfabetizados midiaticamente, visto que ainda se trata de uma intervenção pontual, por isso relatamos a necessidade de um trabalho contínuo em ambiente escolar.

Desta maneira, finalizamos este relato discutindo um pouco sobre a implementação da Lei nº 15.100/2025 que restringe o uso de celulares nas escolas. Apesar da própria Lei reconhecer que restrição não é uma proibição e permitir o uso de celulares e demais equipamentos eletrônicos em contextos pedagógicos de “intencionalidade clara”, a maior parte das escolas de Educação Básica apenas proibiu o uso definitivo do equipamento. A coibição não resolve todo o dilema enfrentado pela sociedade hodierna em relação ao mundo virtual, mas escancara a necessidade da AM ao país. Se quisermos de fato sanar o problema do uso inadequado do celular em sala de aula, precisamos de propostas que visem a educação daquele indivíduo em relação àquele equipamento, sejam estas relacionadas à maneira de uso, o motivo de uso ou ao porquê de uso. Por isso, é importante a inserção de mais atividades mediadas pela AM para a Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- ALLCHIN, Douglas. Who Speaks for Science? **Science & Education**, v. 31, p. 1475-1492, 16 out. 2021. Disponível em: < <https://doi.org/10.1007/s11191-021-00257-4> >. Acesso em: 15 mai. 2025.
- ALLCHIN, Douglas. Ten competencies for the science misinformation crisis. **Science Education**, 7 jul. 2022. Disponível em: < <https://doi.org/10.1002/sce.21746> >. Acesso em: 15 mai. 2025.
- ALMEIDA, Laila T. G. de; AYALA, José D.; QUADROS, Ana L. de. As Videoaulas em Foco: Que Contribuições Podem Oferecer para a Aprendizagem de Ligações Químicas de Estudantes da Educação Básica? **Química Nova na Escola**, p. 287-296, 2018. Disponível em: <https://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc40_4/09-EQF-17-18.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2024.
- BATISTA, Allana; FARIA, Fernanda L.; BRONDANI, Patricia B. A Química do Petróleo: a utilização de vídeos para o ensino de Química no Nível Médio. **Química Nova na Escola**, v. 42, n. 3, 2020. Disponível em: < https://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc42_3/06-RSA-53-19.pdf >. Acesso em: 27 mar. 2024.
- BUCKINGHAM, David. Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet. **Research in Comparative and International Education**, v. 2, n. 1, p. 43-55, mar. 2007.

CITELLI, Adilson; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Immacolata Vassalo de. Educomunicação. **Comunicação & Educação**, v. 24, n. 2, p. 12–25, 30 dez. 2019. Disponível em :< <https://repositorio.usp.br/item/002995443> >. Acesso em: 20 mai. 2024.

FONTANELLA, Fernando. O que é um meme na Internet? Proposta para uma problemática da memesfera. Trabalho apresentado no III Simpósio Nacional da ABCiber, São Paulo, 2009.

HÖTTECKE, Dietmar; ALLCHIN, Douglas. Reconceptualizing nature-of-science education in the age of social media. **Science Education**, v. 104, n. 4, 15 mar. 2020. Disponível em :< <https://doi.org/10.1002/sce.21575>>. Acesso em: 14 mai. 2024.

JACON, Lilliane da Silva Coelho et al. OS FORMADORES DE PROFESSORES E O DESAFIO EM POTENCIALIZAR O ENSINO DE CONHECIMENTOS QUÍMICOS COM A INCORPORAÇÃO DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 19, n. 1, p. 77–89, 2014. Disponível em: <<https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/96>>. Acesso em: 27 mar. 2024.

JUNIOR, Cleber Rodrigues Araújo; NUNES, Renata Cristina. A utilização dos vídeos como promotores da educação midiática e da alfabetização científica no ensino de química. **Dialogia**, n. 43, p. e22851–e22851, 23 jan. 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/43.2023.22851>>. Acesso em: 19 mar. 2024.

KELLES, Ludmila Fernandes. **INFORMAÇÃO, MÍDIA E CIÊNCIA EM AULAS DE BIOLOGIA: uma análise de eventos de letramento em uma turma do 1º ano do Ensino Médio**. Orientador: Luiz Gustavo Franco Silveira. Tese (Mestrado Em Ensino De Ciências) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: < <https://repositorio.ufmg.br/items/61c879c1-2ac2-4b00-85db-3fc2b8d944f8> >. Acesso em: 30 out. 2025.

MARQUETTO, Cristine Rahmeier. The Media Education Manifesto - David Buckingham. Grau Zero – **Revista de Crítica Cultural**, v. 8, n. 1, p. 163–174, 23 set. 2020.

OSBORNE, Jonathan. et al.. **Science Education in an Age of Misinformation**. Stanford University, Stanford, CA, 2022

PASCOIN, Alessandro Felix; PIRES, José Wilson. OBJETO DIGITAL DE APRENDIZAGEM COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE QUÍMICA. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 6, n. 17, 2020. Disponível em :<<https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/2293>>. Acesso em: 26 mar. 2024.

SPINELLI, Egle Müller. Alfabetização midiática na era da desinformação. **ECCOM**, v. 11, p. 147–164, 21 jun. 2020.

SPINELLI, Egle Müller; SANTOS, Jéssica. Comunicação, Consumo e Educação: alfabetização midiática para cidadania. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 44, p. 127–143, 13 dez. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1809-58442021307>>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SPINELLI, Egle Müller.; PORTAS, Isabela Afonso. A mídia como agente socializador e político: o consumo midiático de jovens no Ensino Médio. **Contracampo**, v. 42, n. 2, 31 ago. 2023. Disponível em:<<https://doi.org/10.22409/contracampo.v42i2.58270>>. Acesso em: 16 mar. 2024.

TikTok – Apps no Google Play. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.zhiliaoapp.musically&hl=pt_BR&gl=US&pli=1>. Atualizado pela última vez em 26 abr. de 2024. Acesso em: 28 abr. 2024.

Tik Tok - Aplicação das Diretrizes da Comunidade. Disponível em: <<https://www.tiktok.com/community-guidelines/pt-br/enforcement/>>. Atualizado pela última vez em mar. de 2023. Acesso em: 28 abr. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Diretrizes para a governança das plataformas digitais.** Paris, 2023. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387560>>. Acesso em: 13 set. 2025.

NOTAS EXPLICATIVAS

¹ Achamos importante especificar que tal notícia contém informações extremamente absurda, uma vez que além de desprezar a tabela de pH (a qual varia entre 0 e 14, onde valores de 0 a 7 indicam pH ácido e 7 a 14 indicam pH alcalinos) apresentando alimentos que ultrapassam valores aceitos. A escala ainda apresenta alimentos tipicamente ácidos com pH alcalino.

²Definiremos o que é *meme* a partir da definição apresentada por Fontanella (2009, p. 8), em seu trabalho *O que é um meme na Internet? Proposta para uma problemática da memesfera*, “[*memes* são] ideias, brincadeiras, jogos, piadas ou comportamentos que se espalham através de sua replicação de forma viral”.

APÊNDICE

Apêndice 1: Questionário entregue junto ao vídeo

Nome:

Vídeo:



Você veria este vídeo ou similar a ele em seu feed?

Você curtiria este vídeo?



Você compartilharia esse vídeo? Se sim, para quem?



Comentário: