

Educação Midiática em tempos de hiperconectividade: a pesquisa intervenção como dispositivo para a formação crítica

Educación mediática en tiempos de hiperconectividad: la investigación-intervención como dispositivo para la formación crítica

Media education in times of hyperconnectivity: intervention research as a tool for critical thinking

Sandra Sueli Garcia de Sousa; Rejane de Mattos Moreira;
Cecilia Moreyra de Figueiredo

Resumo

O artigo discute como a pesquisa intervenção é aliada na elaboração de ações que pretendem produzir mediações críticas. Na sociedade hiperconectada, marcada pelo excesso de informação e pela velocidade com que os conteúdos circulam, buscamos promover ações de pesquisa em que a Educação Midiática aparece como estratégia de enfrentamento ao cenário de desinformação. A desinformação tornou-se, nos últimos anos, um fenômeno estrutural que deve estar relacionado ao contexto histórico, mas também articulado a novos estágios de ascensão das tecnologias de informação. A Educação Midiática se apresenta assim como um movimento para ler criticamente, acessar e interpretar

>> **Informações adicionais:** artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

SOUSA, Sandra Sueli Garcia de; MOREIRA, Rejane de Mattos; FIGUEIREDO, Cecilia Moreyra de. Educação Midiática em tempos de hiperconectividade: A Pesquisa Intervenção como dispositivo para a formação crítica. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 137-155, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Sandra Sueli Garcia de Sousa
sandragarc@ufrj.br
<https://orcid.org/0009-0001-3869-7785>

Jornalista pela Universidade Federal do Pará. Mestre em Teoria e Ensino da Comunicação pela Umesp e Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP (2010). É professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Rejane de Mattos Moreira
remoreira@ufrj.br
<https://orcid.org/0000-0002-5792-8358>

Pós-Doutora em Comunicação e Territorialidades pela Universidade Federal do Espírito Santo, Doutora e Mestre em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do curso de Jornalismo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Cecilia Moreyra de Figueiredo
cissafig@ufrj.br
<https://orcid.org/0000-0001-7444-4825>

Doutora em Psicossociologia pelo programa EICOS/ UFRJ e mestre em Ciências Sociais pela UERJ. Professora do Departamento de Letras e Comunicação na Universidade Federal Rural do Rio Janeiro.

sem, contudo, deixar de entender o ecossistema midiático e sua complexidade. Apresentamos aqui a relação entre Educação Midiática e a metodologia da pesquisa intervenção nas atividades desenvolvidas pelo EntreMídias- Laboratório de Educação Midiática, da UFRRJ.

Palavras-chave: Educação Midiática, Ecossistema Midiático, Pesquisa Intervenção.

Resumen

Este artículo analiza cómo la investigación-intervención es un aliado en el desarrollo de acciones que buscan producir mediaciones críticas. En una sociedad hiperconectada, marcada por el exceso de información y la velocidad de circulación de los contenidos, buscamos promover acciones de investigación en las que la Educación en Medios se presente como una estrategia para afrontar el escenario de la desinformación. En los últimos años, la desinformación se ha convertido en un fenómeno estructural que debe relacionarse con el contexto histórico, pero también articularse con las nuevas etapas del auge de las tecnologías de la información. La Educación en Medios se presenta así como un movimiento que promueve la lectura crítica, el acceso y la interpretación, sin dejar de comprender el ecosistema mediático y su complejidad. Aquí presentamos la relación entre la Educación en Medios y la metodología de investigación-intervención en las actividades desarrolladas por EntreMídias - Laboratorio de Educación en Medios, en la UFRRJ.

Palabras clave: Educación en Medios, Ecosistema Mediático, Investigación-Intervención.

Abstract

This article discusses how intervention research is an ally in the development of actions that aim to produce critical mediations. In a hyperconnected society, marked by an excess of information and the speed with which content circulates, we seek to promote research actions in which Media Education appears as a strategy to confront the scenario of disinformation. In recent years, disinformation has become a structural phenomenon that must be related to the historical context, but also articulated with new stages of the rise of information technologies. Media Education thus presents itself as a movement that promotes critical reading, access, and interpretation without, however, failing to understand the media ecosystem and its complexity. Here, we present the relationship between media education and the intervention research methodology in the activities developed by EntreMídias - Media Education Laboratory, at UFRRJ.

Keywords: Media Education, Media Ecosystem, Intervention Research.

Introdução

O livro de Jonathan Haidt virou *best seller* rapidamente. Sob o título “A geração ansiosa: Como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais” (2024), o autor discute os desafios enfrentados por uma geração que “nasceu com a internet”. Isso não é pouco, pois, segundo o autor, estamos vivenciando, pela primeira vez na história, a emergência de uma geração que aprendeu a decodificar imagens em telas antes mesmo de falar. Uma geração hiperconectada que acessa de forma instantânea conteúdos os mais diversos gerando uma experimentação de mundos de forma global.

O livro apresenta o mundo hiperconectado em sua essência de produção. Nos cliques espontâneos aparecem informações e experimentações com universos linguísticos e culturais nunca pensados ou imaginados. Uma profusão de informações difíceis de serem acessadas, pois o excesso pode “embaralhar” o acesso. Mas no olhar crítico e pertinente do autor, encontramos também algumas pistas e conjecturas: como os pais podem ajudar nesse processo? Como a escola se porta diante de uma epidemia de depressão ou ansiedade que acompanha a hiperconexão? Os questionamentos se entrelaçam a certos protocolos como o mais afiado, “antes dos 16 anos, nada de rede social” (Haidt, p. 15, 2024).

O autor nos conduz a pesquisas com jovens estadunidenses em realidades muito próprias, mas insiste em dizer que podemos tomar essa amostragem como princípio de uma geração. Questões à parte, críticas a partir de Haidt enfatizam que “as redes sociais são, portanto, a máquina de conformidade mais eficaz já inventada. Elas podem definir o modelo mental do que é um comportamento aceitável” (Haidt, p. 75, 2024). Nesse mundo de adesão, como acionar o pensamento crítico, o desenvolvimento individual para gerar menos ansiedade, mais conexão com o mundo real e menos hiperconexão com o mundo virtual? Talvez estejamos engatinhando nessas questões que vêm

acompanhadas pelas mudanças aceleradas das formas de comunicação.

Nesse mesmo sentido, no livro “Sociedade da Transparência” (2012), o filósofo Byung-Chul Han reflete sobre uma sociedade caracterizada pela busca incessante e excessiva por transparência. Para Han, na sociedade da transparência a informação é positivada, acrítica, plana, rasa e acaba por se tornar um mecanismo de controle e perda da privacidade. Essa sociedade, marcada pela desconfiança e pela suspeita, impõe a exposição de todos os aspectos da vida, levando à perda de rituais e da dimensão (re) construtiva e crítica dos processos socioculturais.

A hipercomunicação tem como consequências o anestesiamiento e a redução da complexidade da relação com a informação, que fica limitada ao discurso de verdade e transparência. As coisas, informações ou mensagens, recebem valor de mercadorias, que precisam ser expostas para existir e sofrem assim, o que Walter Benjamin definiu, em 1935, como “perda da aura” em favor do seu valor expositivo. Han faz constantes referências à obra de Benjamin para sustentar que a sociedade da transparência é também a sociedade da exposição e da hiperconexão; a quantidade de informação produz não só uma má qualidade das mensagens, mas também uma dinâmica de grande circulação e baixa interação. Enquanto os indivíduos compartilham e fazem circular grandes quantidades de informação, resta pouco diálogo sobre essas informações. O resultado é uma dinâmica de busca incessante por informações transparentes, sem profundidade e com foco na busca por uma verdade, ao passo que gera um afastamento do processo de construção de ferramentas para leitura, análise e produção intelectual sobre as informações que circulam.

A sociedade hiperconectada gera um consumo irrefletido da informação, segundo os autores citados. Mas as funções da comunicação, como já disse certa vez Paul Lazarsfeld (2009), é produzir herança cultural, memórias e histórias. No entanto, ela também pode funcionar como “narcotizante”, inebriando os sujeitos e gerando informações conflitantes ou imprecisas que dificultam a construção de saberes compartilhados de forma crítica. Cabe,

portanto ao próprio campo da comunicação, entender esses limites e funções e favorecer a construção de um cenário em que a desinformação, mecanismo inerente ao próprio campo, seja refletida, criticada, apreendida e rechaçada.

Nesse contexto, desenvolver espaços que construam coletivamente competências críticas, analíticas, e movimentos de interpretação do mundo são necessários e urgentes. Esses espaços de leituras de mundo podem estar em ambientes educacionais ou em espaços arejados, fora das salas de aula, por exemplo. O certo é que todos teremos que nos educar. Já não há mais volta para o mundo anterior à digitalização.

A Educação Midiática é um dos caminhos para o enfrentamento dos processos de desinformação e do excesso informativo. Nesse movimento, capacitar e estimular indivíduos para uma visão crítica, capaz de avaliar, usar, criar informações e, ainda assim, articular contextos nessas leituras pode ser crucial. Muitas experiências em educação para, com e a partir das mídias se espalham pelo Brasil. Escolas, universidades, institutos e a própria sociedade têm formulado iniciativas que coadunam com as ideias centrais da Educação Midiática.

Educação Midiática e antecedentes

O termo 'Educação Midiática' tem sido comumente empregado para se referir a um conjunto de estratégias que tem como norte perceber ou entender todo um ecossistema ativo no cotidiano das pessoas, o ecossistema midiático. De acordo com Britto e Lima, a Educação Midiática é uma metodologia educacional, "um meio (educação midiática) para chegar a um fim (letramento midiático)" (Britto e Lima, 2024, p. 32). O meio de aplicar essa metodologia é diverso, porém sempre será pautado por uma visão crítica das mídias, refletindo e produzindo formas de assimilar determinados conteúdos e em alguns momentos agir sobre eles.

Em uma tentativa de historicizar as várias facetas da crítica de mídia, Ismar de Oliveira Soares (2014) propõe três protocolos básicos: o moral, o

cultural e o “mediático”. O protocolo moral é localizado nos anos de 1930 e está ligado à diversas correntes religiosas que têm o propósito de trabalhar atividades educativas contra os males da mídia; o protocolo cultural percebe a comunicação e os meios como “parte da cultura contemporânea”.

O que caracteriza esta vertente é seu foco na relação dos educandos com os meios de comunicação e as novas tecnologias ou, simplesmente, com a mídia. Esta é a razão pela qual esta maneira de trabalhar o tema ganha denominações como Educación para los Medios, na Espanha; Educação para os Medias, em Portugal e Mídiaeducação no Brasil (Soares, 2014, p. 18).

Por fim, o protocolo “mediático” surge na América Latina nos anos de 1980 e parte da preocupação pelo direito à comunicação. “O foco desta vertente não é a mídia, em si, mas o processo comunicativo em sua abrangência” (Soares, 2014, p. 18). Deste protocolo, surge o termo Educomunicação que, de acordo com Soares (2014), quer “fortalecer a capacidade de expressão de crianças e jovens” (p.18).

O que distingue este protocolo é sua intencionalidade: valoriza a mídia e inclui sua análise e uso como procedimento metodológico, mas vai além dela em seus propósitos e metas. Opera por projetos, valorizando todas as formas de expressão, especialmente a artística, tendo como objetivo a ampliação do potencial comunicativo da comunidade educativa e de cada um de seus membros. No caso, professores e alunos são igualmente aprendizes e igualmente educadores (Soares, 2014, p. 18).

Conforme se vê, seja qual for a nomenclatura adotada, a preocupação fundamental é saber lidar com o campo da comunicação midiática. Em documento lançado pelo governo federal, Estratégia Brasileira de Educação Midiática (2023) é salientado que essa preocupação não deve se ater às escolas, mas deve ir além, alcançando jovens que estão fora da instituição escolar, adultos e idosos, pois todos estamos imersos em um ambiente de mídia e devemos saber como lidar com o grande fluxo informacional.

Educação Midiática e possibilidade crítica à hiperconectividade

Como já apontado, a Educação Midiática funda-se como campo

interdisciplinar voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências, para a relação responsável e ativa com as mídias que nos cercam cotidianamente. Ela visa, não só instrumentalizar indivíduos a desenvolverem capacidades que compreendam o ambiente, as ferramentas e os diversos códigos estruturados no ecossistema midiático, como também reforça uma relação crítica com os contextos que cercam as mensagens.

David Buckingham (2006) defende ainda que a Educação Midiática deve permitir que os sujeitos transformem a passividade do consumidor em atividade que os aproxime da cidadania. De acordo com ele, não há como fugir da presença midiática, pois a mídia comparece na vida como um todo, da política, passando pela economia, arte e cultura e relações pessoais, portanto “uma democracia saudável precisa de usuários de mídia bem-informados e com discernimento; de cidadãos ativos, que participarão da sociedade civil; e de trabalhadores competentes e criativos” (Buckingham, 2022, p. 45).

O autor inglês faz uso da alfabetização midiática para alcançar uma educação plena. Só entendendo os meandros do funcionamento da mídia e sabendo como ler os vários sinais e discursos é que podemos ter, nós mesmos, o controle do excesso de informação e escolher o que e como consumir tudo isso.

A educação midiática almeja um uso crítico e consciente dos meios de comunicação, e deve nos permitir não apenas entender como a mídia funciona, ou lidar com um mundo intensamente mediado, mas também imaginar como as coisas podem ser diferentes. A educação midiática busca promover o entendimento crítico, mas o entendimento crítico também deve levar à ação (Buckingham, 2022, p. 125).

No EntreMídias - Laboratório de Educação Midiática¹, do curso de Jornalismo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, buscamos compreender a Educação Midiática como aliada para analisar e refletir sobre a hiperconectividade, desinformação e a participação dos receptores no processo de leitura e interpretação das mídias.

¹ Cf site do EntreMídias <https://entremidias.ufrj.br/>

Desde seu surgimento em 2018, com um viés voltado à Leitura Crítica de Mídia, o projeto firmou-se como um laboratório de estudos e práticas de mídias. Através de oficinas constituídas por alunos, com diversos temas e problemáticas, analisamos o campo midiático de forma a apresentar questões que partam do cotidiano dos cursistas e dos coletivos envolvidos no projeto. O projeto abarca o tripé ensino, pesquisa e extensão e construiu, a partir de processos horizontais de ensino e aprendizagem, metodologias que visam o compartilhamento de repertórios diferentes, mas com um viés crítico, reflexivo e analítico.

Utilizamos alguns procedimentos metodológicos que vão desde a construção de diários de campo², através do exercício etnográfico; a imersão nas problemáticas e temas acionados e a pesquisa intervenção como organizadora das avaliações dos grupos envolvidos. Neste artigo buscamos entender como a pesquisa intervenção funcionou na oficina de 2025, com a temática da desinformação.

A intervenção como método crítico

A pesquisa intervenção é aliada para o desenvolvimento do que consideramos Educação Midiática e pode fortalecer a mediação crítica, que seria um processo de operação reflexiva e dialógica na relação entre sujeitos, conhecimento e informação.

Os professores Eduardo Passos e Regina Benevides, em seu livro seminal “Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade” (2009) nos apresentam a pesquisa intervenção como um método que valoriza a dimensão do campo de força e planos, na busca de processos de análises.

A noção de intervenção que os autores acionam tem a ver com o pensamento dos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari, que rejeitam a ideia de

² No decorrer das oficinas, desenvolvemos alguns artigos que discutem metodologias. Produzimos, por exemplo, um artigo na Revista Brasileira de Estudos da Mídia - Iniciação Científica (2024) sobre os diários de campo no projeto.

uma realidade compreendida por meio de oposições binárias (sujeito/objeto, cultura/natureza, essência/aparência, teoria/prática) e, ao invés disso, buscaram pensar a realidade a partir de processos, conexões e da comunicação. Por isso, utilizam a ideia do rizoma conectando ideias e ações em várias direções para dimensionar o movimento e não a origem ou o fim. Nessa lógica, Passos e Benevides apresentam pistas para entender que toda pesquisa é intervenção, posto que não há separação possível entre conhecer e fazer. Aqui observamos o método cartográfico inserido numa lógica construtivista no qual o conhecimento é processual e contextual.

A cartografia propõe uma inversão no campo da pesquisa, escapando da lógica das metas que definem os caminhos para uma dinâmica de percursos, no sentido de que os caminhos trilhados apontam para as metas. Também se observa uma nova forma de construção do conhecimento como processo de representação e reconhecimento da realidade. A produção de conhecimento não encontra fundamento em um sujeito cognitivo prévio nem em um suposto mundo dado e se assenta em uma prática cognitiva composta por subjetividades e visões de mundo, segundo os autores.

Essa posição teórica, que também é uma prática, se afasta de modos tradicionais de pensar e diagnosticar contextos e assume o caráter processual da realidade quando opera no limiar das situações em busca de intervenções. Pesquisar é intervir, na medida em que todos os atores participam da pesquisa, principalmente quando os diagnósticos são coletivos.

Ao acionarmos a pesquisa intervenção como aliada para a produção do pensamento crítico no grupo EntreMídias, apostamos na dimensão processual e dialógica da construção das mediações. Nesse sentido, na oficina de 2025, em que o grupo formulou aulas sobre a desinformação, pudemos construir diagnósticos coletivos sobre esse processo.

Uma grande questão foi lançada ao grupo: a desinformação é um elemento que constitui o campo da informação ou ela se caracteriza como ruído? A partir dessa problemática realizamos uma série de estudos em que a ideia central era

responder e ampliar essa questão. Intervir, nesse sentido, é acompanhar esse processo de construção da problemática e desenvolver caminhos em que se estabelece uma indissociabilidade entre “conhecer e se transformar”, o que significa que as questões emergem em um misto de profundidade conceitual, mas também carecem de uma imersão na pesquisa para construção de um conhecimento que realmente seja coletivo. Assim, a pesquisa intervenção pressupõe que o pesquisador não se oriente de modo prescritivo, com objetivos já prontos, mas sim a partir “um mergulho na experiência” e abrindo mão de certa rigidez no ato de “encontrar”. Com um olhar sempre atento aos processos, as questões concretas e localizadas, as atividades do grupo se inclinam a relacionar forças, fortalecer discussões e construir espaços de consensos em que os integrantes possam exercer a dialogia de forma integrada e construtiva.

A intervenção como método indica o trabalho da análise das implicações coletivas, sempre locais e concretas. A análise das implicações de todos que integram um campo de intervenção permite acessar, nas instituições, os processos de institucionalização (Passos e Benevides, 2015, p.19).

Intervenção e Metodologias Ativas

Muito se discute sobre metodologias ativas como abordagem que tenta colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem. Esse novo modo de preparar os estudantes, de forma mais ativa e autônoma, compreende que aprender melhor deve estar baseado em simular situações reais que exijam reflexão, tomada de decisão, colaboração e autonomia.

Com o contexto da plataformização e globalização, que impõem à educação desafios de não só acessar conteúdos, mas analisar e criticar, as metodologias ativas têm encontrado terreno fértil para serem desenvolvidas. Salas de aula invertidas, aprendizado por pares, aprendizado por projetos ou casos, são alguns dos métodos que buscam ultrapassar a ideia de que a educação é seriada, competitiva e passiva (Bacich e Moran, 2018). As metodologias ativas buscam entender que ensinar e aprender é um processo inseparável das interações e que o aprendizado vivo cria ambientes mais abertos às imprevisibilidades, motor central da busca do conhecimento.

A pesquisa intervenção compreende, do mesmo modo, as imprevisibilidades e a autonomia como elementos fundamentais dos saberes, mas apontaremos como a pesquisa intervenção entende que “transversalizar” é uma forma de compor repertórios compartilhados em grupos de aprendizado. Desse modo, consideramos pertinente para as ações do EntreMídias, a ideia de transversalidade como dispositivo metodológico.

Na pesquisa intervenção vemos acopladas três grandes ideias: transversalidade, implicação e dissolução da vista do observador (Passos e Eirado, 2009, p. 115). Na busca por referenciais para as atividades do EntreMídias, nos pautamos na ideia de transversalidade. Na construção do grupo, na proposição das temáticas e nas diversas tarefas que eram sugeridas, a transversalidade é pensada como modo para construção e implementação de um plano de ação.

Segundo Passos e Eirado (2009), foi Felix Guattari que, no início da década de 1960, cunhou o termo transversalidade que se definia por um “um quantum comunicacional que tende a ser máximo entre os diferentes níveis” (Passos e Eirado, 2009, p.14). Esse conceito acionado por Guattari nos indica que há muitas linhas de forças em ação na constituição dos processos de aprendizado, e essas linhas forjam territórios e planos. A transversalidade opera como uma força que ajuda a produzir esses planos. Vamos aqui tomar a ideia de planos como modos, como territórios em que podemos agir e fazer.

No decorrer das atividades do EntreMídias, elaboramos planos de ações, que muitas vezes se constituíram em metodologias. Transversalizar é uma força do plano que impede que as questões, os problemas e mesmo os sentidos venham de uma identidade ou individualidade, rompe-se com hierarquias pré-estabelecidas já nos primeiros encontros do grupo. A transversalidade opera como uma força que empreende posições compartilhadas e nos apresenta que as questões partem de encontros “que experimentam o cruzamento de várias forças” (Passos e Eirado, 2009, p. 116). Assim, a transversalidade como princípio metodológico dá a direção a uma experiência de comunicação que vai variar os

pontos de vista, mais do que os abolir.

A ideia de transversalidade nos leva a entender que para forjar grupos é preciso cogitar que os repertórios devem ser compartilhados, mas em um movimento que “impeça” que os saberes venham de indivíduos, de identidades ou unidades. Ela quer comunicar as linhas, fazer encontrar, constituir territórios. Em muitos momentos dos encontros imersivos do grupo, modalizamos as palavras “eu acho” ou “minha opinião” em prol de outras expressões como “estou aberto a pensar assim”. Ao modalizarmos essas expressões, buscamos colocar em ação as forças e os movimentos que indiquem posições mais coletivas e compartilhadas.

No grupo EntreMídias buscamos, a partir da instauração de territórios comunicacionais dialógicos, variar os pontos de vista e preparar as subjetividades para encontros, através de escuta e atenção às formações de unidades. A transversalidade impede que as unidades identitárias se formem, entendendo que compartilhar consensos provisórios e nunca impositivos é mais interessante para o processo de ensino e aprendizagem. Essa atenção com a transversalidade é fundamental para as práticas metodológicas do grupo EntreMídias, pois demonstra que há caminhos possíveis para formar coletivos que operam o aprendizado de forma engajada, participativa e colaborativa.

Uma experiência de intervenção

Nosso trabalho de atuação no grupo EntreMídias, se inspira na intervenção para conectá-la às práticas de Educação Midiática. O processo de intervenção pressupõe um olhar imersivo nas práticas pedagógicas; busca desenvolver situações de ensino e aprendizagem a partir de eventos, de problemáticas e de um “certo mergulho nas experiências”. Neste sentido, o grupo funciona em dois momentos: um primeiro momento em que as aulas são elaboradas, no laboratório de pesquisa e um outro momento em que as aulas são ministradas na oficina. Em cada momento temos novos participantes, pois o processo dura um ano ou dois semestres. As oficinas são oferecidas no Centro de Arte e

Cultura da UFRRJ e abertas para a comunidade acadêmica e do município de Seropédica, região da Baixada Fluminense.

Na oficina de 2025, sobre desinformação, acompanhamos muitos processos e buscamos estabelecer planos de forças e mediações críticas. Acompanhar processos nos permitiu analisar relatos e entender algumas implicações do grupo. Em um trecho esclarecedor os autores Passos e Benevides apontam:

Todo conhecimento se produz em um campo de implicações cruzadas, estando necessariamente neste jogo de forças, valores, interesses, expectativas, compromissos, desejos, crenças etc. (2009, p. 19).

Nossa experiência começa no período compreendido entre os meses de março a maio de 2025. Para complementar nossas atividades, utilizamos como dispositivo avaliativo os diários de campo. Como já apresentamos em artigos anteriores (Moreira e Marostegan, 2024), os diários de campo compõem uma série de ferramentas metodológicas desenvolvidas pelo EntreMídias e funcionam como estratégia de registro, contribuindo para uma observação atenta do processo de construção de conhecimento coletivo. Durante os meses de atividades, alguns alunos se dispuseram a realizar essas escritas de observação sobre vários momentos do trabalho do grupo e com ajuda desses diários faremos algumas observações.

A oitava oficina ministrada pelo grupo EntreMídias - Laboratório de Educação Midiática, realizada no Centro de Arte e Cultura da UFRRJ, teve como tema "Desinformação e *Fake News*. Em seis encontros, cursistas, em sua maioria ingressantes no curso de Jornalismo, puderam debater e entender como o ecossistema midiático funciona e como as construções de notícias falsas fazem parte do universo jornalístico contemporaneamente. A oficina percorreu temáticas importantes para o universo informacional como, liberdade de expressão, regulação das plataformas digitais, checagem e redes sociais.

No processo de ministração das aulas, estavam envolvidos doze alunos, sendo oito participantes ativos na construção das aulas e os outros quatro produziram os diários de campo e deram apoio logístico às atividades. O diário

de campo é um exercício de observação, de atenção plena e concentrada no tempo presente, registro, narratividade e interpretação do que se observa e sente. A atenção é a condição do processo de aprendizagem. Entretanto, trata-se aqui de um aprendizado da própria atenção ao presente, que assume uma dimensão estética porque diz respeito aos processos de criação da realidade.

Passos e Benevides (2009) sustentam que o trabalho da pesquisa quando acompanhado do registro daquilo que é pesquisado e do processo de pesquisar permite a ampliação da análise das implicações que se cruzam no curso do trabalho. O diário de campo ganha, dessa forma, função de dispositivo disparador de desdobramentos da pesquisa ao mesmo tempo que apresenta para a pesquisa, uma dimensão de narratividade. O modo de dizer e o modo de registrar a experiência se expressam na textualidade que acontece nas palavras escolhidas, no estilo da narrativa, no que é contado e no que não é contado. No que está evidente no texto e no que não está e pode ser interpretado a partir dele em uma relação sempre variável, um jogo de presença e ausência, de contiguidade e de não contiguidade.

Durante as oficinas, quatro alunos se dispuseram a construir os diários de campo. Os alunos acompanharam as aulas, registraram em forma de áudio, imagem e texto. Esse procedimento narrativo apresentou muitos momentos de interesse, surpresa e implicação.

Na aula ministrada dia 31 de março, a aluna Letícia Madeira descreve:

Antes da aula começar oficialmente, asicineiras usaram o espaço para que os cursistas pudessem se apresentar individualmente, falando seus nomes e período em que estão na faculdade. Em seguida, Maria Clara Tavares introduziu a pergunta deflagradora da aula: **“Você já acreditou em alguma fake news? qual sentimento despertou em você?”**. Todos compartilharam algum exemplo, porém a cursista Letícia Melo, atualmente no 1º período de jornalismo, deu o exemplo que mais chamou atenção. A mesma disse que já caiu em uma *fake news* e se sentiu muito boba e sem graça, pois as pessoas com quem ela compartilhou a “notícia” comentaram, de forma debochada, sobre o fato dela - na época - querer ser uma futura estudante de jornalismo.

Percebemos que a simples narrativa aciona uma série de questões que podem direcionar para aspectos mais complexos do curso, pois, relacionadas a

essa descrição, podemos conjecturar sobre o que é desinformação, como a desinformação é apresentada em sua forma e conteúdo e como há uma interpretação desses conteúdos. Questões que não ficam claras na descrição, mas que apontam para o desenvolvimento de outras linhas interpretativas e de conhecimento com a temática.

Em outro trecho, da aula do dia 28 de abril, descrito pela aluna, percebemos que a discussão alcançou a problemáticas das IAs na formulação das *fake news*:

Os cursistas falaram sobre a popularidade recente do GROK no X (antigo Twitter) e como a ferramenta é usada para coisas que não são tão necessárias, e talvez até boba, como; perguntar sobre o que se trata uma fofoca que passou na *timeline*. Em seguida, tivemos a pergunta deflagradora: **o uso da IA pode nos tornar mais dependentes da tecnologia para resolver problemas?** Os cursistas Letícia Melo e Pablo Henrique disseram que apesar de verem a tecnologia como algo positivo, evitam o máximo usar. “O avanço da IA pode ser muito bom para a tecnologia, mas me dá medo”, disse Letícia.

Aicineira Júlia Lima explicou o que é um *deepfake* - tecnologia que altera vídeos, áudios e imagens com IA - e trouxe alguns vídeos para demonstração, ela também mostrou um perfil no Tik Tok que mostra e explica como funciona a ferramenta (@diepnep). Júlia falou sobre como o *deepfake* prejudica, principalmente, as mulheres, já que 96% dos *deepfakes* são pornográficos ou imagens de sexo não-consensuais.

Observamos também, na construção dos diários certos estilos, que Passos e Benevides (2009) compreendem por “narratividade”, que se apresenta em estilos e modos de escrita. A aluna Larissa assim inicia do diário da aula de 12 de maio:

No dia 12 de maio de 2025, às 15:29, de uma tarde nublada e fresca, o professor Kaique Reis em dupla com a professora Milena Januário deram início a sexta aula da Oficina Gratuita: da Mentirinha Inofensiva à *Fake News*.

As observações apresentadas podem indicar, conforme discutido, que a pesquisa intervenção e a utilização dos diários de campo, como registros intensivos dos processos de ensino e aprendizado, rompem com os modelos tradicionais de investigação baseados na neutralidade do pesquisador e na separação entre sujeito e objeto. Ao contrário, parte do pressuposto de que

pesquisar é ser afetado, é fazer interpretações e em última instância se transformar. Nessa perspectiva, a produção de conhecimento não é exterior ao mundo, mas ocorre em meio a ele, em suas forças, relações e movimentos. O pesquisador não se posiciona como observador distante, mas como alguém implicado, que se deixa atravessar pelas experiências, afetos e conflitos do campo. Em muitos trechos dos diários apresentados nessa atividade observamos essa relação, sustentada na escuta e atenção dos pesquisadores-alunos.

Observamos também que a escrita não se apresentou apenas como registro frio ou descritivo, mas um modo de pensar e experimentar o real. A escrita aparece no limiar entre a descrição e a criação, em que o pesquisador percebe seus deslocamentos, acompanha suas dúvidas, encontros e tensões.

Considerações Finais

Apontamos aqui como a pesquisa intervenção, para o grupo EntreMídias, funcionou como dispositivo metodológico que colaborou e viabilizou o trabalho da oitava oficina do projeto. A pesquisa intervenção, neste sentido, exige que o trabalho seja pautado na sensibilidade, escuta e disponibilidade para o inacabado e o imprevisível.

Nesse processo de construção coletiva do conhecimento em que muitos desafios foram encontrados, valorizar espaços de diálogos e romper com as hierarquias frequentemente orientadas dentro e fora de sala aula é acionar modos para entender que os saberes são situados, contextualizados e vivenciados na realidade. Conhecer, parafraseando Paulo Freire, é conhecer o mundo, explorar encontros e negociar experiências que podem ser compartilhadas.

Por fim, apostar na pesquisa intervenção é partir de uma postura ética, estética e política, pois se aproxima de práticas como a educação popular, a arte-educação e os estudos decoloniais, que também valorizam o conhecimento como experiência vivida e contextualizada em seu tempo. A pesquisa

intervenção, assim abandona as certezas de conhecimentos enrijecidos que objetificam a vida e se coloca como “método” que se dedica a transformar, incluir e potencializar o coletivo.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica in Obras escolhidas Magia e Técnica/ Arte e Política. São Paulo. Ed. Brasiliense, 1985.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. Estratégia Brasileira de Educação Midiática. Brasília, DF: Coordenação-Geral de Educação Midiática, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/arquivos/2023_secom-spdigi_estrategia-brasileira-de-educacao-midiatica.pdf. Acesso em 03 jun 2025.

BRITTO, Marco e LIMA, Samuel Pantoja. Educação midiática na prática: o desafio da avaliação de impacto. In: Mídia, juventude e democracia: o desafio da Educação, v. 29 n. 2 (2024). Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/234305>. Acesso em 03 jun 2025.

BYUNG-CHUL, Han. Sociedade da Transparência. Tradução: Enio Giachini. Petrópolis, Ed. Vozes, 2017.

BUCKINGHAM, David. Educação para a mídia: alfabetização, aprendizado e cultura contemporânea. São Paulo: Loyola, 2006.

BUCKINGHAM, David. Manifesto pela Educação Midiática. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2022.

DELEUZE, G e GUATTARI, F. Mil platôs 1: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34, 1995.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAIDT, Jonathan. A geração ansiosa: Como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

LAZARSFELD, Paul; MERTON, Robert K. A comunicação de massa, gosto popular e ação social organizada. In: MORAES, Dênis de (Org.). Mídia, teoria e política. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2009. p. 29-51.

MOREIRA, R e MOROSTEGAN, G. Construindo uma presença atenta: a prática dos diários de campo na pesquisa em Educação Midiática. In: Revista Brasileira de Estudos da Mídia - Iniciação Científica (2024), 2 (2), 108–123. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/RevisBraEstudoMidia/article/view/37097>. Acesso em 01 de jun 2025.

PASSOS, Eduardo; BENEVIDES, Regina. A cartografia como método de pesquisa-

intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. In: *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, Eduardo; BENEVIDES, Regina. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. In: *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, Eduardo e EIRADO, André. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. In: *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. In: *Revista Comunicação e Educação*. v. 19 n. 2 (2014). Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037>. Acesso em 04 jun 2025.

Agradecimentos

À equipe do EntreMídias. Ao bolsista Kaique Flor Belmiro dos Reis e voluntárias Maria Clara Tavares Souza e Sthefanny Rosa Moreira Andrade. Demais integrantes: Giovanna Bezerra Rodrigues; Júlia de Moura Barboza; Larissa Gralha Abreu; Luiz Felipe Gustavo Correa da Silva; Milena dos Reis Januário; Isabella Barreto Ferraz; Júlia Rodrigues Lima; Lais Gonçalves Veiga; Letícia Cezário Madeira