

MESTRADO EM PSICOLOGIA

PSICOLOGIA

Redes sociais e *fake news*: A perspetiva dos adolescentes

Laís Chagas Verçosa do Nascimento Araújo

M

2025



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

REDES SOCIAIS E FAKE NEWS: A PERSPETIVA DOS ADOLESCENTES

Laís Chagas Verçosa do Nascimento Araújo

Outubro 2025

Dissertação apresentada no Mestrado em Psicologia, Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pela Professora Doutora ***Teresa Leal*** (FPCEUP)

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspetivas, o trabalho e as interpretações do/da autor/a no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceituais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o/a autor/a declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O/A autor/a declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Agradecimentos

Agradeço à Professora Doutora Teresa Leal pela confiança depositada neste trabalho e pela orientação. Agradeço à Professora Doutora Angélica Monteiro e à Doutora Sofia Guichard pela ajuda e contributos prestados numa fase inicial deste estudo.

A todos os intervenientes desta investigação, aos participantes e responsáveis, pela disponibilidade e prontidão que tornaram este trabalho possível.

Um obrigada às minhas colegas e amigas: à Vera, amiga e parceira da faculdade deste o primeiro ano, pela sua motivação e fé depositadas em mim. À Beatriz, pela colaboração direta nos grupos focais e auxílio desde o começo deste projeto. À Patrícia, pela amizade e presença no segundo momento de recolha dos dados. À Isadora, companheira de curso, pelo suporte. À Bárbara e à Carolina pelo apoio e disponibilidade em ajudar. À Josy, Edilane, Arleide, Patrícia Brito e David, pelas orações e apoio.

Ao Davyd, meu companheiro, pela ajuda e pelos momentos em que permaneceu ao meu lado nas horas mais difíceis na etapa final do processo, sempre a acreditar, mesmo quando eu vacilava.

Um agradecimento especial à minha família: meus avós maternos e paternos, minha irmã, minha tia e meus pais. Se não fosse por eles, eu não teria iniciado ou mesmo concluído o curso. Obrigada por sempre apoiarem meus sonhos.

Por fim, agradeço a Deus, pois a fé é o combustível que me mantém acesa perante as incertezas e desafios da vida.

Resumo

O presente estudo qualitativo procura conhecer as perspetivas de adolescentes acerca da utilização das redes sociais e de outras plataformas digitais como fontes de informação. Objetiva também identificar estratégias adotadas para lidar com informações falsas (*fake news*). A investigação centrou-se na forma como os adolescentes reconhecem, avaliam e reagem às *fake news*, nas suas práticas digitais quotidianas e no papel atribuído à escola na formação para a literacia digital.

Foram conduzidos dois grupos focais com adolescentes entre os 13 e os 16 anos. As sessões foram gravadas e a sua transcrição foi alvo de uma análise temática conduzida segundo o modelo de Braun e Clarke (2006).

Os resultados revelaram múltiplas finalidades atribuídas às plataformas digitais — comunicação, entretenimento e estudo — e apontaram para a presença das seguintes estratégias de avaliação da informação: (a) ausência, (b) leitura de comentários, (c) procura ativa e (d) análise de características. Os adolescentes relataram suas experiências e reações às notícias falsas, incluindo a importância atribuída, as respostas desencadeadas e soluções. A maioria dos participantes relatou algum contacto prévio com o tema no contexto escolar, embora sem qualquer intervenção educativa formal sobre a verificação de fontes fiáveis. Os participantes apresentaram, igualmente, sugestões para a implementação de atividades de aprendizagem sobre *fake news*.

Os resultados reforçam a urgência de integrar a literacia digital de forma transversal no currículo escolar, juntamente com oportunidades para o desenvolvimento do pensamento crítico, com o objetivo de permitir que os adolescentes enfrentem os desafios do ecossistema informacional digital. A investigação contribui para ampliar a compreensão das práticas digitais dos adolescentes e oferece subsídios para intervenções educativas mais eficazes no combate à desinformação.

Palavras-chave: *adolescentes; redes sociais; fake news; literacia digital; educação.*

Abstract

This qualitative study seeks to understand the perceptions of adolescents aged 13 to 16 regarding the use of social media and other digital platforms as sources of information. It also aims to identify strategies adopted to deal with false information (fake news). The research focused on how adolescents regulated, evaluated, and reacted to fake news, their daily digital practices, and the role of schools in digital literacy development.

The methodology involved conducting two focus groups with participants selected through purposive sampling. The reflexive thematic analysis was carried out following the model proposed by Braun and Clarke (2006).

The results revealed multiple purposes attributed to digital platforms — communication, entertainment, and study—and pointed to the presence of the following information evaluation strategies: (a) absence, (b) reading comments, (c) active search, and (d) feature analysis. The adolescents reported their experiences and reactions to fake news, including the importance attributed, the responses triggered, and solutions. Most participants reported some prior exposure to the topic in school, although without any formal educational intervention regarding the verification of reliable sources. The participants also presented suggestions for implementing learning activities about fake news.

The results highlight the urgent need to integrate digital literacy transversally across the school curriculum and to foster opportunities for developing critical thinking skills, enabling adolescents to meet the challenges of the digital information environment. This research contributes to a deeper understanding of adolescents' digital practices and provides valuable insights into more effective educational interventions to combat misinformation.

Keywords: *adolescents; social media; fake news; digital literacy; education.*

Índice

Introdução	8
Adolescência e o mundo virtual	8
A influência das redes sociais na saúde mental	8
O desenvolvimento no contexto online	9
O impacto das fake news em redes sociais	9
Método	12
Objetivos do estudo	12
Tipo de estudo e procedimento de recolha de dados	12
Participantes	13
Procedimentos éticos	14
Procedimento de análise de dados	14
Resultados	15
Discussão	24
Limitações e recomendações para estudos futuros	31
Conclusão	32
Referências	33
Anexos	37
Anexo 1- Guião do grupo focal 1	37
Anexo 2 – Guião do grupo focal 2	39
Anexo 3 – Questões Sociodemográficas	41
Anexo 4- Consentimento informado dos pais/responsáveis	42
Anexo 5- Termo de assentimento dos participantes	44

Introdução

Na atual era digital, o acesso à informação nunca foi tão imediato e tão facilmente manipulável. A presença da Internet e das redes sociais no cotidiano humano levanta inúmeras questões relativas ao desenvolvimento humano, especialmente debates acerca dos desafios inerentes à veracidade das informações que circulam no mundo virtual. A evolução do mundo digital influencia as formas de se pensar, adquirir informações, aprender e se relacionar uns com os outros (Dumitru, 2020).

Além de facilitar a partilha de informações, a criação e o consumo de conteúdos, as redes sociais servem de guia inconsciente do comportamento de seus utilizadores, através de algoritmos, *prompts*, histórias e até pelo próprio *design* das plataformas (Nesi, Telzer & Prinstein, 2020). Conectam pessoas e informações a desempenhar papel significativo no desenvolvimento social e emocional dos adolescentes (O’Keefe & Clarke-Pearson, 2011, citado por O’Reilly 2020).

Adolescência e o mundo virtual

Os adolescentes estão cada vez mais envolvidos em redes sociais (O’Reilly, 2020; Morita, Griffioen, & Granic, 2022; Nesi, Telzer & Prinstein, 2020), sendo a etapa do desenvolvimento humano na qual a formação da identidade se inicia (Hamilton et al., 2022) – processo que perdura e influencia todas as etapas seguintes da vida ao longo de todo o ciclo vital humano (Zacarés, 1997, citado por Schoen-Ferreira et al, 2003).

O aumento recente de estudos internacionais voltados ao impacto do uso de ecrãs na saúde mental dos adolescentes concentrou-se em uma abordagem de ordem quantitativa, sendo escassa a investigação qualitativa (O’Reilly, 2020). Contudo, limitar o estudo apenas ao tempo de ecrã tem-se mostrado insuficiente para explicar aspetos psicológicos dos adolescentes (Nesi et al., 2020). É preciso especificar que os “ecrãs” digitais incluem plataformas, jogos e aplicações que não são somente dispositivos de entretenimento ou distração, antes, meios utilizados para satisfazer necessidades desenvolvimentais assim como as atividades “*offlines*” (Granic et al, 2020b).

A influência das redes sociais na saúde mental

No campo da Psicologia, entretanto, as investigações começam a emergir, dicotomizando os efeitos das redes sociais em apenas bom ou mal (Granic et al., 2020a). Os resultados de O’Reilly (2020) demonstraram que as redes não são intrinsecamente boas ou más para a saúde mental, mas que seus efeitos irão variar conforme as características do

indivíduo no manejo das plataformas, como entendido por Orben (2020) e Morita e colaboradores (2022).

O Modelo da Susceptibilidade Diferencial (Valkenburg & Peter, 2013) é referido como possível explicação às reações individuais perante os meios digitais (e.g. comportamentos e experiências) segundo alguns autores (Nesi et al., 2020; Orben, 2020). No contexto virtual, a susceptibilidade diferencial propõe que os efeitos de utilização das plataformas não são uniformes, mas podem variar conforme características individuais, desenvolvimentais e contextuais. Logo, os mesmos conteúdos e experiências digitais podem gerar resultados distintos.

Faz-se necessário considerar os aspetos mais complexos e psicológicos da vida (Orben, 2020) ao conduzir estudos que contemplem a realidade diária dos adolescentes e seus contextos de vida.

O desenvolvimento no contexto online

A ideia de que o desenvolvimento humano é influenciado pelo contexto não é novidade. A Perspetiva Bioecológica de Bronfenbrenner (2006) procura perceber como a interação com ambiente que rodeia o indivíduo pode promover ou perturbar o seu desenvolvimento, numa relação chamada bidirecional e recíproca, no qual o desenvolvimento é o produto do complexo sistema de interdependências e interconexões existente entre o indivíduo e seu contexto de vida. Nesse sentido, alguns autores defendem que a realidade tecnológica-digital também deve ser inserida no contexto de desenvolvimento individual (Nesi et al., 2020; Navarro & Tudge, 2022).

Diante do cenário desafiador e inovador do ambiente virtual, Navarro e Tudge (2022) apresentam Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (2006) adaptado a incluir o contexto virtual, com o intuito de auxiliar a compreensão do desenvolvimento humano na era digital, ao sugerir a divisão do microssistema em físico e virtual. Tal separação possibilita o estudo das interações dos adolescentes nos ambientes virtuais e as consequentes implicações em seu desenvolvimento fora dos ecrãs, considerando a interligação bidirecional e recíproca dos mundos físicos e digitais. Essa relação intrínseca entre os dois mundos *online* e *offline* é denominada “Realidade Híbrida” por Granic e colaboradores (2020a, 2020b). Monteiro e colegas (2023) concordam que este modelo pode servir como referência para analisar os potenciais efeitos desta hibridez no desenvolvimento humano.

O impacto das *fake news* em redes sociais

Dentro da Realidade Híbrida, os perigos da desinformação emergem como uma problemática social relevante a ser debatido (Guerzhoy, Zhang & Noarov, 2019). O conceito

de desinformação pode ser definido como a disseminação de informação falsa ou enganosa (em inglês, *fake news*) intencionalmente com o objetivo de causar dano ou obter algum benefício, quer político, económico ou ideológico (Lim, 2019; OECD, 2021; Shuy et al., 2017; UNESCO, 2022, 2023).

Devido às suas características, as redes sociais são um meio potencialmente propenso à produção e disseminação de *fake news*. Cada vez mais as pessoas passam uma quantidade maior de tempo *online* nas diversas plataformas sociais. Consequentemente, o consumo de notícias através das redes sociais tem aumentado comparativamente aos meios tradicionais de notícias (Shuy, Slivaz, Wangy, Tang, & Liuy, 2017; Czeglédi et al., 2019).

Segundo dados do Reuters Institute (2017, citado por Czeglédi et al., 2019), 54% dos usuários *online* utilizam as redes sociais como fonte de informação, e 14% consideram-nas sua principal fonte, apresentando um grau de confiança geral moderado em tais informações consumidas. Outro dado aponta que cerca de 67% dos norte-americanos também costumam buscar notícias via redes sociais (Carter, 2019).

O uso crescente das redes como fonte de informação é uma preocupação unânime entre diversos pesquisadores (Barakat, Dabbous & Tarhini, 2021). Embora seja mais rápido, prático e barato, a circulação veloz de grandes volumes de conteúdo não jornalístico e não supervisionado aumenta a propagação de desinformação e *fake news* (Czeglédi et al., 2019; Shuy et al., 2017; Arora, 2021; Lim & Tan, 2020).

Os estudos demonstram a flagrante vulnerabilidade e influência do público jovem ao conteúdo consumido no mundo virtual. Dumitru (2020), em investigação empreendida com grupo de crianças e adolescentes, constatou em seu experimento que todos confiaram na informação falsa inserida propositadamente no site criado para testar o pensamento crítico dos participantes. Diante desse cenário, a autora concluiu que o público mais jovem carecia de filtros para identificar notícias falsas, reforçando a necessidade de incluir a literacia mediática e o pensamento crítico aos currículos escolares desde as etapas iniciais da formação.

O principal problema é que as notícias falsas é que elas alteram a forma das pessoas pensarem e reagirem a informações verdadeiras, causando confusão e dificultando a distinção entre o que é real e o que é falso (Shu et al., 2017). A percepção equivocada da realidade denota fenômenos (boatos e desinformação) que preocupam alguns estudiosos quanto a possíveis impactos sociais (Arora, 2021; Herrero-Diz, Conde-Jiménez & Reys de Cózar, 2020), nomeadamente, a confiança em instituições informativas, a polarização opiniões e eventual

divisão social, bem como efeitos negativos na reputação de indivíduos ou instituições (Arora, 2021).

Por serem grandes consumidores das mídias digitais, os jovens são frequentemente alvos de campanhas de desinformação (Lim & Tan, 2020), devido à confiança excessiva que depositam nas suas redes de contacto *online* e por terem hábitos comportamentais impulsivos, muitas vezes motivados pela emoção (Herrero-Diz et al., 2020). Por exemplo, segundo Herrero-Diz e colegas (2020), os adolescentes tendem a confiar mais em conteúdos partilhados por amigos do que em fontes jornalísticas originais.

Diante disso, o European Reserach Council convoca a comunidade científica a formar uma geração de leitores críticos capazes de avaliar a credibilidade das informações (Herrero-Diz et al., 2020). Arora (2021), por sua vez, aponta a problemática da baixa literacia digital como um risco às *fake news* (e.g. falta de habilidade em checar fontes e questionar informações).

O campo de estudo da deteção de *fake news* nas redes sociais tem emergido nos últimos anos com especial atenção (Shu et al., 2017). Ainda assim, há pouca investigação centrada no comportamento dos utilizadores *online* no ato de identificar notícias falsas (Barakat, Dabbous & Tarhini, 2021).

Unanimemente, os autores apontam a literacia digital como ferramenta de proteção às *fake news*, com foco ao ensino constante acerca da desinformação e verificação de informações ativamente (Arora, 2021). Além da alfabetização midiática, Herrero-Diz e colaboradores em seu estudo com 480 adolescentes dos 14 aos 18 anos em Espanha, sinalizam também a importância de se trabalhar o desenvolvimento do pensamento crítico para o combate à desinformação.

Há diversas sugestões de pesquisadores para a produção de investigações qualitativas com profundidade sobre a temática em questão (Granic et al., 2020a; O'Reilly et al., 2018; O'Reilly, 2020; Hamilton et al., 2022; Czeglédi et al., 2019). De acordo com O'Reilly (2020), uma abordagem qualitativa seria ideal para dar voz aos adolescentes, valorizar suas perspetivas e esclarecer lacunas para todos que trabalham na Psicologia.

Não há como banir as novas tecnologias que vieram para ficar e transformar a sociedade. Por conseguinte, a solução é educar e investir no pensamento crítico das crianças, jovens e adolescentes.

Método

Objetivos do estudo

O presente estudo tem como principal objetivo explorar as perspectivas dos adolescentes acerca do uso das redes sociais para obter diversas informações, bem como estratégias de análise de conteúdos online.

Estabeleceram-se assim os seguintes objetivos específicos: (1) Perceber quais redes sociais os adolescentes utilizam direta ou indiretamente para obter informações ou visualizar conteúdos informativos; (2) Identificar que estratégias os adolescentes adoptam para verificar a veracidade de uma informação/conteúdo que lhes aparece online; (3) Explorar as reações e experiências dos adolescentes quando confrontados com informações falsas nas redes sociais; (4) Identificar quais oportunidades existem nas escolas para os adolescentes aprenderem a distinguir informações falsas; (5) Explorar a opinião do público-alvo a respeito das oportunidades de aprendizagem existentes na escola para julgar a fiabilidade de uma informação.

Tipo de estudo e procedimento de recolha de dados

Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza exploratória e descritiva, com o intuito de dar voz aos adolescentes e tentar compreender suas percepções face ao uso das Redes Sociais e à exposição à desinformação. Para a escolha de dados foram conduzidos dois grupos focais. Os grupos focais adequam-se aos objetivos do estudo, pois focam-se na compreensão das percepções, experiências e significados atribuídos pelos participantes (Kitzinger, 1995; Morgan, 1996).

A abordagem metodológica adotada foi a análise temática, segundo as diretrizes de Braun e Clarke (2006), por permitir identificar, analisar e relatar padrões temáticos a partir de dados empíricos e privilegiar a riqueza dos relatos dos participantes.

De acordo com Kitzinger (1995), os grupos focais oferecem a oportunidade de examinar não só o que os participantes pensam, mas também como eles constroem seus pensamentos em conjunto, trocam ideias, desenvolvem raciocínios e (re)criam significados em grupo. Através da interação grupal, surgem histórias e visões sociais que dificilmente surgiriam em entrevistas individuais. Ademais, Morgan (1996) salienta que os grupos focais são ideias para investigar motivações complexas e atitudes sociais, pois permitem observar diretamente os processos de consenso, divergência e negociação entre os participantes.

Foram conduzidos dois grupos focais, ambos com duração aproximada de 60 minutos, realizados respetivamente, a 19 de julho e 27 de setembro de 2025, com cinco elementos em cada grupo. Ambos os GF foram conduzidos no mesmo ambiente, uma sala de estudos semelhante ao ambiente escolar, com autorização prévia dos pais, responsáveis ou EE dos adolescentes, bem como o assentimento por parte dos adolescentes.

Os encontros foram conduzidos com base em um guião semiestruturado (em anexo), previamente elaborado, composto por uma breve introdução explicativa, uma dinâmica de aquecimento e sete questões principais com perguntas de *follow-up*. O guião foi ajustado do primeiro para o segundo grupo, tendo-se incluído mais questões de *follow-up* e uma dinâmica inicial de “quebra-gelo” com dez breves afirmações para os participantes levantarem a mão caso de identificassem ou se julgassem que a afirmação era verdadeira – “Já participou de alguma *trend* nas redes sociais?”. O GF foi embasado nas questões do guião e demais questões introduzidas pela investigadora responsável e anotadas pela assistente, deixando margem de alguma flexibilidade e espontaneidade para ambas as partes e para a abordagem de temas que eventualmente surgiram.

No geral, foram colocadas questões referentes aos objetivos específicos do presente estudo.

Adicionalmente, a fim de recolher dados acerca da idade, tempo médio de tela e nível de escolaridade, os participantes também responderam um questionário sociodemográfico (anexo) no *google forms*.

Participantes

Participaram do estudo 10 adolescentes, com idades compreendidas entre 13 e 16 anos, estudantes do ensino básico e secundário, oriundos de diferentes agrupamentos. A seleção dos participantes foi feita por amostragem por conveniência, tendo como critérios: (a) estar matriculado no 7.º ao 11.º ano de escolaridade; (b) utilizar com regularidade redes sociais digitais; (c) ter disponibilidade e consentimento para participar do grupo focal.

A seguir, apresenta-se uma breve caracterização sociodemográfica dos participantes:

Tabela 1

Dados sociodemográficos dos participantes

Participantes	Idade	Sexo	Ano escolar	Escola	Tempo médio diário despendido em redes sociais)
P1 (GF 1)	16	F	11º ano	Pública	Entre 2h a 3h
P2 (GF 1)	16	F	9º ano	Pública	Entre 2h a 3h
P3 (GF 1)	16	M	12º ano	Pública	Entre 3h a 4h
P4 (GF 1)	15	M	10º ano	Pública	Entre 2h a 3h
P5 (GF 1)	14	M	8º ano	Pública	5h ou mais
P6 (GF 2)	16	F	10º ano	Pública	Entre 2h a 3h
P7 (GF 2)	15	F	9º ano	Pública	5h ou mais
P8 (GF 2)	16	M	10º ano	Pública	Entre 2h a 3h
P9 (GF 2)	16	M	10º ano	Pública	Entre 2h a 3h
P10 (GF 2)	13	M	7º ano	Pública	Entre 3h a 4h

Procedimentos éticos

Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, a natureza voluntária da participação, o direito de desistir a qualquer momento, bem como a garantia de anonimato e confidencialidade. Antes do início da discussão, foi realizada uma apresentação inicial com boas-vindas, explicação dos objetivos da sessão e definição das regras de participação. Os participantes foram convidados a se expressarem livremente, com escuta ativa e respeito mútuo. Foi reforçado que não havia respostas certas ou erradas, e que o importante era partilhar os seus pontos de vista com sinceridade. Os participantes foram informados que, após análise dos dados e apresentação do trabalho, os ficheiros seriam destruídos. Todos os participantes assinaram um Termo de Assentimento (em anexo) para participação no estudo, e os respetivos pais, responsáveis e EE assinaram o Termo de Consentimento (em anexo), em conformidade com os princípios éticos da investigação com menores de idade. Para preservar a confidencialidade, nenhum nome real foi registado nas transcrições, e os participantes são identificados apenas por códigos numéricos (ex: P1, P2...).

Procedimento de análise de dados

Os dados recolhidos foram submetidos à análise temática, conforme delineado por Braun e Clarke (2006; 2019). Essa abordagem envolve seis etapas sequenciais: (1) familiarização com os dados; (2) codificação inicial; (3) busca por temas; (4) revisão dos temas; (5) definição dos temas; (6) produção do relatório final.

Após a transcrição *verbatim* das gravações em áudios dos GF, a análise foi realizada manualmente, de forma independente pela investigadora principal, com posterior revisão dos temas em diálogo com a orientadora do estudo, visando aumentar a credibilidade e confiabilidade dos achados. Cada categoria engloba a informação de maior destaque e relevância na discussão, juntamente com trechos que casam com os objetivos de investigação estabelecidos (Braun & Clarke, 2006). As categorias foram identificadas de forma indutiva e dedutiva.

Resultados

Foram estabelecidas sete categorias principais. Considerando os objetivos do presente estudo e as questões colocadas aos participantes, as quatro primeiras categorias pré-determinadas foram: *Plataformas e interesses*; *Estratégias de avaliação da informação*; *Experiências e reações a fake news* e *Papel da escola*. As demais três categorias emergiram indutivamente: *Tipos de interação*; *Papel dos algoritmos* e *Tempo de ecrã*.

1. Plataformas e interesses

Tabela 2

Subcategorias da categoria Plataforma e interesses

Subcategoria	Descrição
Tipos	Inclui as redes sociais, plataformas de IA e de busca
Finalidades	Inclui as intenções de uso: entretenimento, estudos, socialização ou misto
Conteúdos	Inclui os conteúdos de interesse dos participante

Tipos. Os participantes citam todos os tipos de plataformas digitais a que recorrem frequentemente para consumo de informação – “Eu uso o TikTok, o Instagram e o Chrome

também”, “utilizo o TikTok, Instagram, WhatsApp, Discord e o ChatGPT” e “... eu só uso Tor e o Brave. Eles são navegadores seguros”. Em seu discurso, os adolescentes citaram diversas ferramentas digitais, para além das redes sociais. Para melhor visualização de todas as ferramentas referidas pelos participantes, criou-se a tabela a seguir:

Tabela 3

Redes sociais, ferramentas de IA, navegadores e outras plataformas citadas pelos participantes

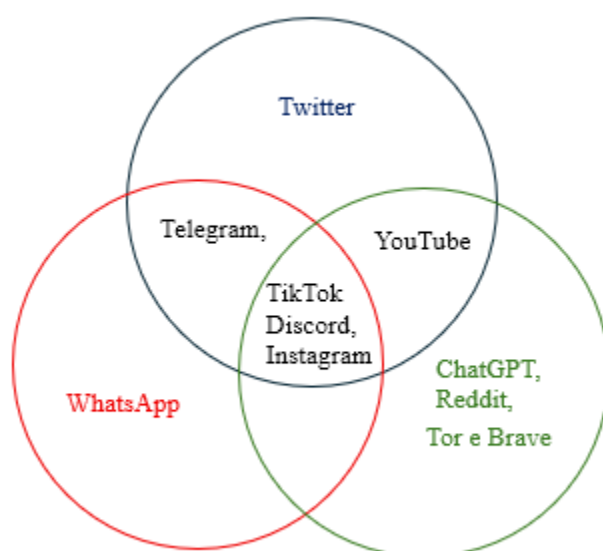
	Rede social	IA	Navegadores	Outros
GF 1	TikTok, Instagram, WhatsApp, YouTube, Facebook e Telegram	ChatGPT	Google Chrome	Shein e Temu
GF 2	TikTok, Instagram, WhatsApp, YouTube, Discord, Twitter (X) e Reddit	ChatGPT e NerdIA	Google Chrome, Tor e Brave	Brainly, Termux e GitHub

Finalidades. As motivações pelas quais os adolescentes recorrem aos diferentes tipos de plataformas digitais: entretenimento, comunicação/socialização, estudos/pesquisa ou misto. O WhatsApp é atribuído a funções exclusivas de comunicação e socialização, enquanto o ChatGPT é recorrido para fins de estudos e pesquisas. As restantes plataformas são utilizadas com propósitos mistos –“WhatsApp, pra me comunicar. O Instagram pra me comunicar e assistir vídeo. E TikTok para assistir vídeo também” e “Ah, o TikTok eu uso para pesquisar vídeos, porque lá eu acho bastante coisa, e pra entretenimento também. Instagram eu costumo usar mais para conversar com o pessoal [...] Discord eu uso para ir *call* – chamada – para jogar com os amigos. E ChatGPT eu uso normalmente quando eu quero deixar clara alguma coisa, quando eu estou fazendo uma atividade para explicar”.

A fim de demonstrar melhor os propósitos mistos de utilização das ferramentas pelos participantes, criou-se um diagrama de Venn:

Imagem 1

Ilustração das Finalidades



Legenda: azul -entretenimento, vermelho -comunicação/socialização e verde - estudos/pesquisa.

Conteúdos. Diversidade dos assuntos que interessam os adolescentes dentro do Mundo Virtual – “É mais meme e maguilhagem. Mas também faço pesquisa sobre Astronomia, coisa que me interessa”, “Maquialhagem, roupa, cachorro, criança...”, “Eu vejo conteúdo de jogo, idioma, porque eu gosto de aprender idioma novo”, “Eu só uso para ver coisas de anime”, “Sim, tecnologia”, “Programação, essas coisas”, “...algo sobre desporto, só que em inglês. Aí, eu consigo aprimorar o inglês, sabe?”, “Verbo, subjetivo...matemática”, “Carro”, “vídeo de barbeiro” e “...de vez em quando, chega política pra mim. É uma das coisas que eu pesquiso”.

2. Estratégias de avaliação da informação

Tabela 4

Subcategorias da categoria Estratégias de avaliação da informação

Subcategoria	Descrição
Ausência	Inclui referências à falta de estratégias para avaliar informações online.

Leitura de comentários	Inclui referências à leitura de opiniões de terceiros nos comentários das publicações nas redes sociais.
Procura ativa	Inclui referências à busca espontânea de outras fontes de informação para constatar a veracidade de uma informação.
Análise de características	Inclui referências à análise de detalhes visuais em postagens nas plataformas virtuais ou a busca por elementos nas redes que sinalizem credibilidade da informação.

Ausência. A ausência de comportamento ativo para verificação da veracidade de uma informação ou conteúdo – “...eu só ignoro mesmo” e um participante comentou: “Pior que a gente fica nas palavras do cara que falou no final”, sem buscar a credibilidade da fonte.

Leitura de comentários. Os participantes referem como estratégia primária a leitura de comentários das publicações quando suspeitam da credibilidade da informação – “Olha os comentários também, né? Sempre tem alguém falando se é real ou não” e “Normalmente, quando você vê que é uma informação, eu costumo ver bastante comentário”.

Procura ativa. Estratégia utilizada pelos participantes quando recorrem a outras fontes, sites, plataformas ou criadores de conteúdo para verificar a veracidade da informação – “Eu prefiro pesquisar. E também tem aquilo de ver se é um *site* mais confiável”, “Tem como pesquisar em fonte confiável, tipo, toda vez que é notícia, tipo, em coisa mais séria, até coisa engraçada, também, tem um jornal oficial que sempre fala” e “Eu ia olhar no Reddit ou no Twitter”.

Análise de características. Os participantes, ao suspeitarem da fiabilidade de uma informação, analisam detalhadamente as características visuais da imagem ou vídeo ou recorrem a características próprias da plataforma que corroboram a credibilidade da informação – “Analisa bem a estrutura da imagem e vê se isso é verdadeiro”, “É perfeito demais. Nenhum ser humano é tão perfeito assim” e “quando no jornal...tem uma logo...quando não tem aquilo... eu já começo a duvidar. Porque normalmente sempre tem quando a informação é verdadeira” .

3. Experiências e reações a *fake news*

Tabela 5

Subcategorias da categoria Experiências e reações a fake news

Subcategoria	Descrição
Importância atribuída	Inclui referências às experiências e grau de consciência da importância da problemática das <i>fake news</i> .
Respostas desencadeadas	Inclui referências a reações de natureza emocional após se depararem com <i>fake news</i> .
Soluções	Inclui referências a comportamentos subsequentes após comprovarem a falsidade de uma informação.

Importância atribuída. Os participantes expressaram diferentes opiniões relativamente à importância atribuída às notícias falsas, seja (a) pouca importância – “É. Não vai fazer diferença nenhuma na vida, nem na minha vida e nem na vida das outras pessoas” ou (b) alguma importância “Gente, tá menos confiável cada dia que passa”, “Realmente, deve confirmar” ou (c) extrema importância “Realmente, deve confirmar... tem informação aí que pode fazer uma criança fugir de casa” e “Tem que ter muito cuidado com isso”.

Respostas desencadeadas. Os adolescentes descrevem as suas reações emocionais face às *fake news* com que se depararam no passado – “Foi o caso de uma notícia que... o técnico foi treinar outra equipa, aí eu fiquei muito surpreso... só que depois... vi que era mentira e fiquei muito aliviado” e “Só que, nossa, eu acreditei em um, que eu fiquei muito triste depois que eu descobri que era *fake*”.

Soluções. Relativamente aos comportamentos subsequentes dos adolescentes perante *fake news*, as soluções encontradas foram (a) ausência – “Juro, é mesmo isso: nada”, “...eles

mandam pra gente. Só que eu não clico, eu finjo que acredito. ‘Ah, tá bom’ ou (b) denúncia perante pares ou familiares – “Aí depois a minha amiga e minha outra amiga veio e falou... isso aqui é *fake*, tá?”, “Enviei no grupo” e “Minha avó, essa aí é Inteligência Artificial, minha avó. Minha avó, tá errado”.

4. Papel da escola

Tabela 6

Subcategorias da categoria Papel da escola

Subcategoria	Descrição
Oportunidades	Inclui referências a oportunidades de aprendizagem na escola sobre reconhecer <i>fake news</i> .
Sugestões	Inclui referências a sugestões de implementação de atividades para identificar <i>fake news</i> e demais sugestões associadas ao tema.

Oportunidades. Os participantes relatam eventuais oportunidades de aprendizagem em suas escolas no que diz respeito à identificação de notícias falsas – “Minha professora de TIC também me ensinava, mais ou menos, como saber se aquilo era verdade ou não.... pronto, dava dicas de como entender aquilo que poderia ser verdade ou não”, “No meu caso eu não aprendi nada, tive que ‘me virar’ e “Teve uma vez, foi no sexto, não, foi no sétimo. Mas depois, não”.

Sugestões. Os adolescentes sugerem ideias a abordar na escola sobre aprender a identificar notícias falsas e outros eventuais assuntos a serem incluídos no ensino regular – “Eu ia falar da ideia de que ele pegar uma informação verdadeira, uma informação falsa, e colocar para os alunos tentar diferenciar”, “As crianças tem que aprender na escola” e sobre “...o cuidado com *links*... Principalmente *link de download*”.

5. Tipos de interação

Tabela 7

Subcategorias da categoria Tipos de interação

Subcategoria	Descrição
Consumo ativo	Inclui referências a comportamentos <i>online</i> que sinalizam algum tipo de envolvimento com os conteúdos.
Consumo passivo	Inclui referências a comportamentos de observação e nenhuma interação perante os conteúdos <i>online</i> visualizados pelos participantes.

Consumo ativo. Envolve todas os comportamentos de participação ativa dos adolescentes no mundo digital perante seus conteúdos de interesse (e.g. curtir, comentar, partilhar) – “Eu compartilho vídeo, mas não é especificamente de notícia, essas coisas”, “...Porque eu acho engraçado. Só que eu curto” e “Uma vez eu mandei... por exemplo, uma vez eu mandei um vídeo de aniversário pra minha prima”.

Consumo passivo. Abrange todos os comportamentos passivos comentados pelos participantes (e.g. *scrolling*) na *web* – “Aí você vai lá, e você pode *stalkear* todos os vídeos que os seus amigos curtem, na verdade”, “Esses dias eu fui pesquisar, abriu o YouTube sem querer, meu dedo deslizou assim, e fiquei lá... rodando vídeo”.

6. Papel dos Algoritmos

Tabela 8

Subcategorias da categoria Papel dos algoritmos

Subcategoria	Descrição
Nível de consciência	Inclui referências acerca da compreensão da função e influência dos algoritmos nas plataformas sociais.
Percepção de controlo	Inclui referências a ideias e noções de controlo dos algoritmos <i>online</i> .

Nível de consciência. Os adolescentes partilham seus níveis de conhecimento acerca da função dos algoritmos nas redes sociais e expressam suas perspectivas: “É, só de você pesquisar, já pode começar a aparecer mais ou menos. Mas agora, se você curtir ou comentar no negócio, aí eles vão perceber que você realmente tá gostando daquele conteúdo, e vai entregar cada vez mais daquele conteúdo específico” e “...porque o algoritmo que tem ali, o único propósito dele é te prender no aplicativo...e se o algoritmo te conhece, ele sempre vai, provavelmente, levar o que vai te deixar feliz. Claro que às vezes ele tenta te jogar outras coisas que não fazem parte do que você vê, mas às vezes você... gosta daquilo...ele consegue ver, o quanto tempo você fica na tela, e depois ele vai analisando, falando ‘aí como ele gosta mais disso, ele ficou x tempo nisso, então, pronto, ele gosta mais disso’, vai te recomendando, mas o propósito final dele é sempre te deixar preso o maior tempo possível... naquele aplicativo”.

Percepção de controlo. Noções de controlo acerca dos algoritmos das plataformas digitais referidas pelos participantes – “Eu não falo que o tempo que eu passo é inútil, porque eu falo que, tipo, eu mudei o meu algoritmo do Instagram todinho. Aparece mais vídeo em inglês do que de entretenimento, entendeu?” e “Você constrói um algoritmo, eles mandam um vídeo fora do seu algoritmo, e se você olhar, se você olhar cinco segundos, eles quebram o seu algoritmo”.

7. Tempo de ecrã

Tabela 9

Subcategorias da categoria Tempo de ecrã

Subcategoria	Descrição
Importância atribuída	Inclui referências à importância dada ao controlo do tempo de ecrã diário.
Estratégias de controlo	Inclui referências a eventuais estratégias adotadas para controlo do tempo de ecrã.

Importância atribuída. Os participantes mencionaram suas opiniões associadas à preocupação que demonstram referente ao tempo diário dedicado a atividades online, seja (a) pouca importância – “Eu não acho. Depende do jeito que a pessoa tá usando. Dependendo do que a pessoa pesquisar. Dependendo do uso”, (b) alguma importância – “Eu acho mais ou menos, porque tem bloqueio celular todo, às vezes, não é só, tipo, um *app*. Eu, no mesmo dia que eu bloqueei, para tentar, foi o mesmo dia que eu tirei também” e (c) extrema importância – “Eu acho que as redes sociais... eu acho que quando é com outras coisas, eu acho que tem que ser regulado. É. Porque é uma coisa que vicia muito rápido. Tipo, tem hora que a gente pega um celular, entra nas redes sociais, aí vem a hora, passa rápido. E a gente nem percebe”.

Estratégias de controlo. Menção de meios encontrados para controlo do tempo de ecrã pelos adolescentes: (a) ausência – “Espero o celular descarregar....” e “Vejo quando acaba a internet...tipo, quando a internet cai” ou (b) adoção de algum tipo de estratégia – “.Tem hora que eu vejo que tô muito tempo no celular, eu... jogo assim do lado e vou... distrair minha mente...” e “Eu, por exemplo, eu tenho tempo no meu telefone, não é nem coisa dos meus pais, ...mas isso é uma coisa minha, eu coloquei um tempo, um *timer*, de quanto tempo eu fico no telefone”.

Discussão

Os resultados encontrados permitem responder ao objetivo principal definido neste estudo: explorar as perspectivas dos adolescentes quanto à utilização das redes sociais para consumir informações, bem como identificar estratégias adotadas para verificar a autenticidade dos conteúdos consumidos virtualmente.

Durante a análise dos dados, observou-se que os participantes mencionaram redes sociais tradicionais, além de outros tipos de plataformas digitais similares. Diante desse cenário, considera-se pertinente contextualizar o conceito de Rede Social Digital adotada neste estudo. Para alguns, as diversas redes sociais se inserem como meios digitais cujo principal objetivo é permitir a criação de perfis, conexão entre usuários e interação social mediada digitalmente, como comentários, curtidas, mensagens e partilhas (Boyd & Ellison, 2007; Van Dijck, 2013). Outros autores trazem uma definição mais simples e global, ao denominar as redes sociais como plataformas cujas ferramentas permitem partilhar e expressar opiniões (O'Reilly et al., 2018).

Para o propósito deste estudo, adotou-se a conceituação mais geral acima explicitada. Ao invés de delimitar a investigação apenas ao conceito de redes sociais, preferiu-se abranger as demais plataformas consoante suas características e funções dentro do mundo virtual (Nesi et al., 2020). Isso porque os participantes citaram outros sites e ferramentas (e.g. Google e ChatGPT) que igualmente influenciam o seu dia a dia e são mencionadas junto ao uso das redes sociais. Embora tecnicamente o Google, ChatGPT e outras não sejam propriamente abrangidas pelo conceito de redes sociais, optou-se por analisá-las como parte do ecossistema digital cotidiano dos participantes.

A análise temática revelou múltiplas camadas de uso, compreensão e atitudes face aos conteúdos e características dos meios digitais. Os adolescentes revelaram suas *Plataformas e interesses* no meio digital, incluindo as principais plataformas de uso diário para buscar informações, as variadas finalidades de cada uma e seus tópicos principais de interesse. Em seguida, os participantes referiram-se a quatro tipos de *Estratégias de avaliação da informação*, desde a ausência de estratégias até a análise de características que sugerem credibilidade ao conteúdo. Com base em seus contributos sobre suas *Experiências e reações a fake news*, os participantes atribuíram diferentes graus de importância ao assunto e mencionaram reações emocionais e soluções adotadas perante informações falsas.