

CÁSSIA AYRES & MARIA JOSÉ BRITES

cassia.ayres2@gmail.com; britesmariajose@gmail.com

CICANT, UNIVERSIDADE LUSÓFONA DO PORTO, PORTUGAL

VIGILÂNCIA, HOSTILIDADE E DESINFORMAÇÃO: AS CRÍTICAS DE JOVENS BRASILEIROS AOS MEIOS DIGITAIS E AS CONTRIBUIÇÕES DAS LITERACIAS CRÍTICAS

RESUMO

Este capítulo, que deriva de um trabalho de doutoramento do curso em Estudos em Comunicação para o Desenvolvimento, tem como finalidade revelar e analisar as críticas de um grupo de jovens brasileiros à luz do referencial teórico das literacias críticas. A opção metodológica focou-se, essencialmente, na utilização de abordagens qualitativas a partir de entrevistas semiestruturadas individuais em profundidade com 13 jovens (F= 7; M= 6) oriundos do Brasil, dos estados de São Paulo e da Bahia, durante os meses de maio e junho de 2018. Dos resultados, destaca-se uma tendência para quatro principais temas quando os jovens são questionados sobre o papel dos *media* digitais e a sua função de informar, ampliar a participação cívico-política e influenciar processos de mudanças sociais. São eles: “algoritmo” e falta de controlo, vigilância familiar, a desinformação (que os jovens atribuem como *fake news*) e o discurso de ódio online. A partir destas tendências, sugerem-se três contribuições das literacias críticas focadas na visão da pedagogia transformadora em desconstruir discursos de ódio, desenvolver a consciência global e incentivar a participação e combater a desinformação.

PALAVRAS-CHAVE

literacias críticas; jovens; participação; *media* digitais; Brasil

1. REVISÃO DA LITERATURA

1.1. AS LITERACIAS CRÍTICAS DOS *MEDIA*

Há um consenso entre educadores de que literacia tradicional envolve a aquisição de habilidades e conhecimentos para ler, interpretar, produzir textos e ampliar as capacidades intelectuais que visem a participação social plena (Buckingham, 2003; Kellner & Share, 2007a; Luke & Freebody,

1999). As literacias mediáticas convergem para a ideia de expansão desta forma tradicional de literacia ao procurarem aprofundar o potencial dos indivíduos e dos grupos para acederem, compreenderem, analisarem, avaliarem e criarem conteúdos através e com as suas próprias perspetivas (Kellner & Share, 2007a; Livingstone, 2004, 2011). Ao extrapolar os usos das literacias mediáticas consegue-se estabelecer uma ligação entre esta aprendizagem, que passa pela leitura crítica do mundo e pelo empoderamento (Freire & Macedo, 1987/2013). Esta relação está fundamentada no facto de que ao incrementar capacidades para leituras críticas do mundo, se tornam explícitas as relações de poder entre os *media* e os cidadãos, bem como consolidam-se formas de intervenção cívica para a mudança social (Brites, Amaral & Catarino, 2018; Funk, Kellner & Share, 2016; Kellner & Share, 2007a, 2007b; Livingstone, 2018; Yoom 2016).

Os investigadores norte-americanos Douglas Kellner e Jeff Share aprofundaram ainda mais esta noção de literacias mediáticas na direção das literacias críticas dos *media* com base nos princípios da pedagogia crítica transformadora (Freire, 1987; Freire & Macedo, 1987/2013), considerando questões de género, etnia, classe e poder (Kellner & Share, 2007a, 2007b). As literacias críticas dos *media* conferem aos indivíduos a capacidade de intervirem nas suas realidades e de criarem os seus próprios sentidos de mundo para, desta forma, tentarem transformar as sociedades em que vivem (Kellner & Share, 2007a; Yoom 2016). É sobretudo a partir desta capacitação para a transformação social que as literacias críticas têm assumindo uma crescente importância no contexto dos *media* digitais e da desinformação (Brites et al., 2018; Buckingham, 2017; Livingstone, 2018).

1.2. EMPODERAR PARA MUDANÇA SOCIAL: O FOCO NA PEDAGOGIA TRANSFORMADORA

A pedagogia transformadora é uma abordagem educacional que promove as experiências pessoais, o diálogo e o empoderamento (Freire & Macedo, 1987/2013), suporta valores como a multiculturalidade (Yoon, 2016), o sentido de cidadania e a participação cívica (Brites, 2015; Livingstone, 2011), a justiça social e os ideais democráticos (Funk et al., 2016). A abordagem capacita os alunos a se engajarem no diálogo para co construir significados a partir de materiais e experiências educacionais através da investigação e da problematização dos contextos que envolve a perceção de questões concretas (Funk et al., 2016).

É uma pedagogia que incentiva a ação autónoma e o elemento subjacente é aquilo que à ação Freire e Macedo (1987/2013, p. xi) chamam

de capacidade de leitura não apenas da palavra, como da “palavramundo” que significa “ler o mundo, lendo a palavra”. Por esta noção de leitura, a palavra humana é mais do que mero vocabulário, é ação. Pela pedagogia transformadora, as dimensões cognitivas do processo de alfabetização devem incluir as relações dos homens com seu mundo. Na perspectiva de Freire e Macedo (1987/2013), o educador precisa reinventar práticas educativas, transformando-se num “educador radical”, ou seja, aquele que faz da educação um ato epistemológico, filosófico, pedagógico e político que reduz as distâncias entre o discurso e a *praxis*, de forma que o educador possa consciencializar e encorajar seus educandos a intervirem no mundo para além dos muros da escola.

A noção de leitura da “palavramundo” trabalhada por Freire e Macedo (1987/2013, p. xi) foi apropriada no campo das literacias críticas como uma premissa de que os *media* não são neutros: operam sob os sistemas de poder, ideologia e hegemonia e que frequentemente servem para “expressar ou silenciar certos grupos e indivíduos” (Yoon, 2016, p. 8). Portanto, ler a “palavramundo” no texto mediático significa os cidadãos podem fazer conexões entre o mundo em que vivem e os textos que produzem a ter em vista não apenas um mero entendimento das culturas de outros grupos étnicos, mas “um processo transformador no qual, as identidades dos indivíduos são adotadas, valorizadas e respeitadas” (Yoon, 2016, p. 28), com chances ampliadas de empoderamento que conduzam à justiça social e equidade.

Quando observamos o contexto brasileiro, encontramos as contribuições de Paulo Freire expressas na educomunicação. Considerando que o desenvolvimento tecnológico criou novas formas de atuação social e oportunidades para o conhecimento, o educador e investigador brasileiro Ismar de Oliveira Soares tem na educomunicação o papel de aprofundar a inter-relação entre duas disciplinas: Comunicação e Educação para que juntas elas sejam não apenas um terreno de intervenção prática para educadores quanto ofereça respostas aos desafios de educar numa cultura de meios de massa. Na visão de Soares (2000), a educomunicação implica repensar formas de educar os jovens não simplesmente utilizando a tecnologia da comunicação, mas, sim que a própria disciplina da comunicação, a partir da expressão dos jovens em distintos meios e até mesmo na ausência dos *media*, cumpra seu papel de ser uma estrutura nos eixos educativos. Nesta via, os meios estão a serviço dos sujeitos a partir de um projeto pedagógico mais amplo, permitindo-lhes ler o mundo e não apenas como um objeto entre eles.

2. DESENHO METODOLÓGICO

A opção metodológica focou-se, fundamentalmente, na utilização de abordagens qualitativas suportadas em entrevistas semiestruturadas em profundidade com 13 jovens (F= 7; M= 6; entre os 16 e os 22 anos). Oriundos no Brasil, dos estados de São Paulo e Bahia.

Dado que este estudo apresentado aqui constitui um fragmento de um outro mais abrangente, um trabalho de doutoramento em curso sobre o papel dos meios digitais relacionado com a comunicação para o desenvolvimento e mudanças sociais, é importante salientar, como encontramos os participantes e que métodos favoreceram este processo de seleção. Neste contexto, reforçamos ainda que utilizamos também metodologias complementares às entrevistas face-a-face que são baseadas na etnografia digital (Giglietto, Rossi & Bennato, 2012; Varis, 2016). Os jovens não foram selecionados por nós, pelo contrário, voluntariaram-se para a investigação. Estes 13 jovens selecionados são utilizadores de uma plataforma online que deriva de um programa de comunicação para o desenvolvimento, o U-Report, que, por sua vez, objetiva conhecer a opinião dos jovens brasileiros sobre assuntos ligados aos seus quotidianos, principalmente: saúde, política, educação. Através do U-Report, via Facebook, mensagens de SMS e Twitter, foi lançado um convite na base de dados da plataforma a um número inicial de 9.296 jovens vivendo em todo o país. Desta base inicial que respondeu aos inquéritos, chegou-se ao número dos 13 entrevistados que efetivamente participaram na fase das entrevistas. No âmbito deste trabalho foram consideradas duas categorias de análise: participação política através dos *media* digitais e a relação entre participação e as mudanças sociais que os jovens desejam ver no Brasil no que diz respeito ao papel dos *media* digitais.

3. RESULTADOS PRINCIPAIS

Os 13 jovens brasileiros deste estudo manifestaram opiniões muito similares quando relativizaram o papel das redes digitais em informar e em permitir a participação política para as mudanças sociais que desejam ver. O papel do algoritmo e a falta de controlo sobre ele, a vigilância dos pais, a desinformação e o clima de hostilidade (discurso de ódio) nas redes são os principais fatores citados como parte desta crítica pelos jovens. Com base na observação de um padrão nos discursos dos jovens, resumimos essas críticas em quatro principais tópicos que passamos a apresentar e a analisar a seguir.

3.1. ALGORITMO E FALTA DE CONTROLO

Questionamos aos jovens se eles consideram que a comunicação feita nos *media* digitais constitui uma forma importante de informar e engajar a participação política deles em assuntos dos seus interesses. Interessante notar uma certa uniformidade nas respostas dos jovens quanto a uma ambivalência deste papel. Ou seja, os jovens percebem que os *media* digitais têm um papel em informar e trazer temas pertinentes ao debate público, mas, nas suas críticas a estes meios, também reconhecem mecanismos que seguem “pegadas digitais” e as segmentam em “bolhas” (numa lógica de elevar e fidelizar a audiência para publicidade de produtos e serviços) contribuem para a desinformação, segregação dos pares e distanciamento destes jovens das suas realidades.

Sílvia, baiana de Salvador é estudante de serviço social, filha de mãe solteira e vive na periferia da cidade, no Bairro de Cajazeiras. Sílvia expõe claramente a lógica da publicidade inerente às redes e traz a limitação, e até mesmo a contradição deste papel de informar ao responder que:

A rede tem um papel, mas esse papel não é bem usado e deixa a desejar. Porque se eu pagar por um anúncio para ser visibilizado, meu anúncio ou meu post pode ser um lixo, mas vai estar ali visibilizado. Pois então, tem informações necessárias que ficam completamente de lado (...). É por isso que as redes sociais ajudam muito, mas também prejudicam muito, se a gente não souber usar... (Sílvia, 20 anos)

De forma similar à Sílvia, o João, estudante e estagiário de jornalismo em São Paulo, que utiliza bastante as redes digitais para se informar e trabalhar, retrata este papel contraditório ao revelar a lógica da visibilidade nos *media* digitais. Ao ser questionado sobre a relevância do papel destes meios para informar os jovens e permitir a participação, responde:

Em geral estou mais satisfeito [com papel dos *media*], mas confesso que embora a internet dê visibilidade para pessoas que são marginalizadas e que têm menos formas de expressão na sociedade, ela também dá mais visibilidade muito maior às pessoas que já têm essa visibilidade. E isso acontece de diversas formas, tanto nas chamadas *bolhas do Facebook*, como no Instagram, são os sistemas em que você vê porque está associado, e pela questão da publicidade paga, por exemplo. (João, 21 anos)

3.2. A VIGILÂNCIA FAMILIAR REDUZ AS POSSIBILIDADES DE INFORMAÇÃO E PARTICIPAÇÃO

Ainda a avaliar o potencial das redes digitais para a informação e participação, pelo menos metade dos jovens entrevistados reconhecem que a vigilância familiar tem representado um obstáculo à participação dos jovens em páginas e grupos que propõe ativismo digital-presencial. Os relatos dos quatro jovens que veremos a seguir demonstram que, independente da condição socioeconômica, a vigilância dos pais é efetiva, seja por fatores culturais ligados à religião (conservadorismo evangélico), seja pela diferença geracional ou por outros elementos próprios do contexto da insegurança em que vivem os jovens brasileiros.

Sílvia, indica que os jovens que advêm de famílias de pais mais conservadores, como é o seu caso, tendem a ter pais mais vigilantes quando o assunto é o uso das redes sociais.

Sim, [os jovens estão privados de se interessar por assuntos de interesse deles nas redes] por causa dos pais. Os pais têm uma visão negativa das redes sociais e pedem aos filhos que não se exponham ali. Em resumo, os pais são conservadores e querem que os filhos sejam também sejam. Se minha mãe, por exemplo, for ver o que eu posto nas redes, ela vai brigar, mas vai fazer isso depois que eu postei...a rede é minha! (Sílvia, 20 anos)

Vívia, uma rapariga paulista que estuda produção publicitária em Minas Gerais, descreve a vigilância que sente em primeira pessoa e admite que a entrevista funcionou como um espaço que normalmente não consegue ter com os seus pares.

O que se deteta nos discursos sobre este tema é que este desconhecimento dos pais, quer seja por preconceito, quer seja por precaução, inibe as possibilidades de o jovem poder utilizar a internet como potencial meio para se informar e atuar socialmente.

3.3. AS *FAKE NEWS* E AS SOLUÇÕES DOS JOVENS

Para os jovens, as *fake news* geram uma grande desconfiança e um desafio quanto desejam manter-se informados e também transmitir informações. Ávidos para que a informação ultrapasse o domínio da televisão, eles têm buscado mecanismos próprios para lidar com a questão, como a verificação da informação e das fontes, preferência por sites confiáveis e aumento da consciência sobre a lógica e o funcionamento das redes.

Ainda ao questionar os jovens sobre o papel dos *media* digitais para os manter informados, Vívian responde:

A internet vem para “informar e abrir olhos das pessoas naquilo que a TV maquilha, mas eu sei que tem muito *fake news* também que não é legal, mas se você pesquisar a fundo, vai ver que a internet vai gerar em você uma pessoa engajada com as causas sociais. (Vívian, 18 anos)

Já Inácia, uma estudante do ensino médio técnico que vive em São Mateus, periferia de São Paulo, critica a atitude dos jovens no Facebook ao repassarem as notícias falsas sem terem consciência do que elas representam.

Acredito que a internet tem tido um bom papel, mas acho que há algo mais a se fazer, por exemplo, em relação às *fake news*. É uma coisa muito comum, que aparece principalmente no Facebook, mas as pessoas não verificam de onde surgiu, não sabem de onde vem e só compartilham o que a pessoa vê ali. (Inácia, 19 anos)

Alguns jovens, entretanto, vão mais além quando manifestam que é importante saber utilizar as redes digitais. Nos seus discursos, deixam pistas acerca dos caminhos para as literacias mediáticas, quando consideram que é importante ser tolerante com as diferenças de pensamento, saber ouvir, conseguir dialogar, consciencializar e colaborar presencialmente com os seus pares. Este é exemplo da Filomena, uma jovem que cursa duas licenciaturas em simultâneo em universidades privadas e advém de uma família de pais com nível superior completo. Quando questionada sobre o papel de informar dos meios digitais, a jovem refere:

– Sim, sim, não consigo me imaginar sem. As informações chegam aos montes, mas me ajudou muito, me desenvolveu muito. Tem esta questão de ler alguma coisa, verificar se é verdadeiro. A internet está forando opiniões, porque você recebe informações e você acaba acreditando e isso impacta muito a sua formação.
– Como consegues verificar se a notícia é ou não verdadeira?
– Estou fazendo um curso para reconhecer *fake news*. (Filomena, 19 anos)

Na mesma linha de pensamento, Tomás, um estudante do ensino médio que vive na periferia, da cidade de São Paulo (Zona Leste), relata as suas estratégias para lidar com a questão que incluem cautela, priorização

de uma agenda voltada ao jovem e a consciência de como os meios funcionam como se vê a seguir:

Eu acho que determinados assuntos precisam ser falados. Então eu procuro saber se a informação que eles estão passando é certa, porque eu não quero passar informações erradas ou um *link* falso, tento sempre procurar a verdade. (Tomás, 20 anos)

3.4. DISCURSO DE ÓDIO ONLINE

Perguntamos aos jovens o que pensam do papel das redes digitais em relação às mudanças sociais que eles querem ver no Brasil. De forma geral, os jovens admitem que já sofreram ou que acompanham a hostilidade nos meios online. Esta, é sobretudo caracterizada pelo chamado discurso de ódio, em posts e comentários que apresentam conteúdos de racismo, homofobia, machismo e extremismo político-ideológico. O convívio com tal clima de hostilidade inibe não apenas a presença, mas também a participação dos jovens nas discussões que consideram úteis nas redes digitais. Isto é implícito nos discursos do Rui e da Joana, estudante do ensino médio e paulistana no bairro do Itaquera.

É uma via de mão dupla. (...) Minha opinião é que vivemos num mundo tão maçante que as pessoas precisam encontrar nos *media* digitais uma oportunidade de se desconectarem, curiosamente. (referindo ao pouco interesse em temas mais sérios e grande interesse por temas banais). Também há muita hostilidade: As pessoas se acusam, xingam todo mundo, algo que elas não podem fazer na vida real. O Facebook virou uma plataforma de descarga emocional. (Rui, 20 anos)

– Já foste vítima de agressão online?
– Não, mas eu vejo muito, me dá receio. Minhas amigas me dizem e vejo isso nos comentários de gente que eu não conheço. (Joana, 17 anos)

Larissa, uma rapariga paulista que acabara de concluir o ensino médio, assume-se ser LGBT e defende que o meio digital representa um importante mecanismo de voz para este grupo, queixa-se do extremismo e do radicalismo de pontos de vista na net e como isto “atrapalha as coisas” referindo ao processo de mudança social.

A internet me favoreceu muito, como eu era uma pessoa do interior, onde não via LGBT, me ajudou muito, pensar em questões raciais, abriu meus horizontes. Embora eu seja tímida e prefira agir fora das redes, acho que a internet me ajudou muito a levar para mais lugares, espalhar mais (as informações) (...) mas poderia ser melhor. É um lugar muito livre e muita gente vai para atrapalhar, sujar a imagem de quem está fazendo tudo direitinho, que tá tentando uma mudança, tentam falar de um jeito que não machuque e tem os extremistas que ofendem. Eu acho que tudo o que é extremo acaba atrapalhando as coisas. (Larissa, 19 anos)

4. DISCUSSÃO E PERSPETIVAS FUTURAS

A ter em consideração as questões citadas pelos jovens brasileiros nos achados do estudo, bem como o arcabouço teórico e os desafios para as literacias críticas que examinamos na revisão de literatura, resumimos três possíveis aplicações das literacias críticas: 1) desconstruir os discursos evitar a hostilidade; 2) desenvolver a consciência global e incentivar a participação e 3) combater a desinformação.

4.1. DESCONSTRUIR OS DISCURSOS E COMBATER O DISCURSO DE ÓDIO

Discursos normalizados têm ganho crescente visibilidade no meio digital. Segundo Waldron (2010) os discursos de ódio representam um desafio quando se pensa sobre os benefícios da internet na livre expressão de pensamentos e opiniões, onde há, claramente, um encorajamento dos utilizadores para verbalizar o que em situações de convívio social não o fariam. Portanto, embora as literacias críticas, numa vertente multicultural, incentivem a tolerância à diferença, não há espaço para a noção relativista de que “todas as ideias são iguais e todas as perspetivas são válidas” (Funk et al., p. 12). Ao contrário, as literacias críticas assumem uma forte posição contra o racismo, o sexismo, o heterossexismo e outras formas de discriminação que são frequentemente reforçadas pelos *media* e nos discursos de ódio nas redes digitais.

A partir desta visão e a levar em conta que nosso estudo alguns jovens consideram os discursos de ódio um entrave à presença nas redes e à participação enquanto ativistas sociais, a contribuição das literacias críticas para as questões de hostilidade estaria em fazer os jovens perceberem e distinguirem, nos discursos mediáticos, a conotação e a denotação, como

também o *significante* e *significado* para que se possa separar o que eles veem ou ouvem do que pensam ou sentem em suas realidades (Funk, Kellner & Share, 2016). Isto consiste estimular a consciência crítica para que os jovens estejam mais atentos aos comentários e posts dos seus pares em que a tentarem perceber os modelos de representação de mulheres, pessoas LGBT, religiosos, de origem étnica diferenciada e pessoas de condição económica mais baixa, grupos que são tratados, tradicionalmente, como inferiores pela elite dominante e cuja naturalidade dos discursos tendem a torná-los não apenas subalternos como invisíveis (Freire & Macedo, 1987/2013).

4.2. DESENVOLVER A CONSCIÊNCIA GLOBAL E INCENTIVAR A PARTICIPAÇÃO

Esta dimensão concentra-se no desenvolvimento da consciência crítica dos jovens sobre os desafios globais da contemporaneidade na ótica do desenvolvimento: saúde, meio ambiente, trabalho, educação (Yoon, 2016). Segundo Yoon (2016, p. 48), quando as questões mundiais são abordadas a partir de uma perspectiva global de cidadania, a noção de cidadão global é transformada na orientação do “eu *versus* os outros para a orientação do eu em relação aos outros”.

Como constatamos pela opinião de alguns jovens, os mecanismos de vigilância empregados para angariar e fidelizar as audiências para efeito de publicidade impedem a visibilidade de grupos considerados marginalizados e, por conseguinte, um debate mais amplo e diversificado. Nesta senda, as literacias críticas podem ser usadas para promover a educação e a autoexpressão democrática e o progresso social (Funk et al., 2016). Por esta razão, uma vez mais conscientes das suas realidades, os jovens têm poder sobre sua cultura e, assim, criam seus próprios significados e identidades para moldar e transformar as condições materiais e sociais da sociedade (Kellner & Share, 2007a) através da participação cívica. É por esta via que as literacias críticas podem ser eficientes para desenvolver habilidades de acesso, percepção, análise, criação de conteúdo e partilha de informação entre os jovens.

4.3. COMBATER A DESINFORMAÇÃO E AS *FAKE NEWS*

Preocupações crescentes com a desinformação têm levado investigadores a promoverem capacidades críticas entre os mais jovens (Buckingham, 2017), o que também se encontrou nos discursos de alguns destes

jovens entrevistados que mesclam desinformação com *fake news*. Esclarecendo a diferença entre ambos, Buckingham (2019, p. 214) define *fake news* ou notícias falsas aquelas “fabricadas e deliberadamente destinadas a enganar”. Para o autor, as *fake news* não são de forma alguma algo isolado, mas são parte de tendências muito mais amplas dos *media* e da política que desejam desinformar os cidadãos. Sendo assim, a desinformação pode ser tida como um fenómeno da chamada “era da pós-verdade” em que as *fake news* funcionam como uma estratégia de manipular o debate público (Buckingham, 2019, p. 215). Segundo Brites et al. (2018, p. 85) a esfera da desinformação onde se inserem os “‘factos alternativos’ e a ‘era pós-verdade’ são uma ameaça à democracia”. Ora, se a democracia requer cidadãos informados que buscam informações cruciais, tenham a capacidade de acedê-los e avaliá-los em diálogos públicos (Kellner, 2005), a contribuição das literacias críticas para os jovens reside em permitir que os eles questionem a construção e o contexto de um texto e o reconstruam (Brites et al., 2018). Igualmente como bem enfatizado por Funk et al. (2016) a ter como base teorias do construtivismo social e de política de representação, é fundamental colocar questões críticas para refletir acerca das práticas e conteúdos mediáticos úteis a educadores e educandos.

REFERÊNCIAS

- Brites, M. J. (2015). *Jovens e culturas cívicas: Por entre formas de consumo noticioso e de participação*. Covilhã: Livros LabCom.
- Brites, M. J., Amaral, I. & Catarino, F. (2018). A era das “fake news”: o digital storytelling como promotor do pensamento crítico. *Journal of Digital Media & Interaction*, 1(1), 85-98. Retirado de <https://proa.ua.pt/index.php/jdmi/article/view/928>
- Buckingham, D. (2003). Media Literacies. Retirado de https://www.researchgate.net/publication/242298855_Chapter_Three_of_Media_Education_Literacy_Learning_and_Contemporary_Culture
- Buckingham, D. (2017). Fake news: is media literacy the answer? Retirado de <https://davidbuckingham.net/2017/01/12/fake-news-is-media-literacy-the-answer/>
- Buckingham, D. (2019). Teaching media in a ‘post-truth’ age: fake news, media bias and the challenge for media/digital literacy education. *Cultura y Educación*, 31(2), 213-231. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- Freire, P. & Macedo, D. (1987/2013). *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Funk, S., Kellner, D. & Share, J. (2016). Critical media literacy as transformative pedagogy. In M. N. Yildiz & J. Keengwe (Eds.), *Handbook of research on media literacy in the digital age* (pp. 1-30). Hershey, PA: IGI Global.
- Giglietto, F., Rossi, L. & Bennato, D. (2012). The open laboratory: Limits and possibilities of using Facebook, Twitter, and YouTube as a research data source. *Journal of Technology in Human Services*, 30(3-4), 145-159. <https://doi.org/10.1080/15228835.2012.743797>
- Kellner, D. (2005). The media and election 2004. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 5(3), 298-308. <https://doi.org/10.1177%2F1532708605277005>
- Kellner, D. & Share, J. (2007a). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). Nova Iorque: Peter Lang Publishing.
- Kellner, D. & Share, J. (2007b). Critical media literacy is not an option. *Learning Inquiry*, 1(1), 59-69. <https://doi.org/10.1007/s11519-007-0004-2>
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>
- Livingstone, S. (2011). Young people's negotiation of new online opportunities. *MATRIZES*, 4(2), 11-42. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v4i2p11-42>
- Livingstone (2018, 08 de maio) Media literacy: everyone's favourite solution to the problems of regulation [Post em blogue]. Retirado de <https://blogs.lse.ac.uk/mediapolicyproject/2018/05/08/media-literacy-everyones-favourite-solution-to-the-problems-of-regulation/>
- Luke, A. & Freebody, P. (1999). Further notes on the four resources model. Retirado de <https://pdfs.semanticscholar.org/a916/0ce3d5e75744de3doddacfaf6861fe928b9e.pdf>
- Soares, I. O. (2000). Educomunicação: um campo de mediações. *Comunicação & Educação*, 19, 12-24. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.voi19p12-24>
- Varis, P. (2016). Digital ethnography. In A. Georgakopoulou & T. Spilioti (Eds.), *The Routledge Handbook of Language and Digital Communication* (pp. 55-68). Abingdon, Oxon: Routledge.

Waldron, J. (2010). Dignity and Defamation: The Visibility of Hate. *Harvard Law Review*, 123(7), 1597-1657. Retirado de <https://harvardlawreview.org/2010/05/dignity-and-defamation-the-visibility-of-hate/>

Yoon, B. (2016). *Critical literacies: Global and multicultural perspectives*. Nova Iorque: Springer.

Citação:

Ayres, C. & Brites, M. J. (2019). Vigilância, hostilidade e desinformação: as críticas de jovens brasileiros aos meios digitais e as contribuições das literacias críticas. In S. Pereira (Ed.), *Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas do 5.º congresso* (pp. 44-56). Braga: CECS.