

SANDRA RAMOS CERQUEIRA

PÁTRIAS

Proposta de Ação para Transformação e Promoção de Literacia Mediática
em Contexto de Desinformação sobre Imigração em Plataformas Digitais



Faro, 2025

SANDRA RAMOS CERQUEIRA

PÁTRIAS

Proposta de Ação para Transformação e Promoção de Literacia Mediática
em Contexto de Desinformação sobre Imigração em Plataformas Digitais

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre
em Comunicação e Media Digitais apresentado
à Escola Superior de Educação e Comunicação
da Universidade do Algarve

Orientadora: Professora Doutora Gabriela Borges Martins Caravela



Faro, 2025

Título da dissertação:

PÁTRIAS - Proposta de Ação para Transformação e Promoção de Literacia Mediática em Contexto de Desinformação sobre Imigração em Plataformas Digitais

Declaração de autoria de trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Sandra Ramos Cerqueira

Copyright da autora

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

A dissertação “PÁTRIAS - Proposta de Ação para Transformação e Promoção de Literacia Mediática em Contexto de Desinformação sobre Imigração em Plataformas Digitais”, escrita por Sandra Ramos Cerqueira, para obtenção do Grau de Mestre em Comunicação e Media Digitais, foi a provas públicas de Mestrado na Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, no município de Faro, aos 17 de novembro de 2025, às 14h, avaliada pelo júri, composto pelos seguintes membros(as):

Presidente

Doutor Bruno Miguel dos Santos Mendes da Silva

Professor coordenador com agregação da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve

Assinatura: _____

Vogais

Doutora Gabriela Borges Martins Caravela

Professora adjunta da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve

Assinatura: _____

Doutora Daiana Maria Veiga Sigiliano

Pesquisadora associada da Universidade Federal de Juiz de Fora

Assinatura: _____

«A falácia da ascendência única não tem correspondência com a realidade. Cada um de nós é uma soma.

Tem sangue do nativo e do migrante, do europeu e do africano, do branco e do negro e de todas as outras cores humanas. Somos descendentes do escravo e do senhor que o escravizou. Filhos do pirata e do que foi roubado. Mistura daquele que punia até à morte e do misericordioso que lhe limpava as feridas.

A consciência dessa aventura antropológica talvez mitigue a fúria revisionista que nos assalta pelos extremos nos dias de hoje, um pouco por toda a parte.

Agora que percebemos que estamos no fim de um ciclo e que um outro se está a desenhar, e a incógnita existencial sobre o futuro próximo, ainda desconhecido, nos interpela a cada manhã que acordamos sem sabermos como irá ser o dia seguinte.

A pergunta é esta: quando ficarem em causa os fundamentos institucionais, científicos, éticos, políticos e os pilares de relação de inteligência homem-máquina, entrarem num novo paradigma, que lugar ocuparemos nós como seres humanos? O que passará a ser um humano?»

Lídia Jorge, 10 de junho de 2025

Agradecimentos

Um dia, este trabalho foi apenas o sonho de uma menina...

Agradeço primeiramente a Deus, que é o Todo e é cada Parte, e que me conduz na desafiante jornada desta vida.

Ao meu esposo, Rômulo, por acreditar e estar sempre pronto para embarcar comigo, seja para onde for; por entender meu coração selvagem, e essa mania de querer não «o que a cabeça pensa», mas «o que a alma deseja». TAPS.

À minha filha, Luna, amor incondicional, cuja existência me transformou mais do que qualquer outra experiência vivida, mais do que qualquer livro que eu tenha lido ou qualquer aula que tenha assistido.

A Jade, o olhar meigo que me acompanhou nos dias de escrita dessa dissertação.

À minha família, fonte de amor e parte maior da minha saudade, à minha avó Dinha e ao meu avô Antônio (*in memoriam*), às minhas afilhadas Laura e Duda, ao meu afilhado Samuel, à minha mãe e às minhas tias-mães, Vera, Nice, Vilma e Lice, aos meus primos e primas.

Aos meus amores do lado de lá do Oceano, que me apoiaram e incentivaram, na medida em que eu precisava, em diversos momentos dessa jornada, quando o sonho parecia distante e inatingível, em especial à Família Ferreira, Marina, João e Patrícia, à minha irmã Gabriela Torres, aos meus colegas de trabalho que se tornaram amigos amados Nívia Barberino, Daniele de Jesus, Liliane Maia, Christiany Suzart, Bulcão Filho, Venícios Belo e Socorro Gouveia. Aos demais colegas de trabalho pelo apoio constante.

Nestas terras encontrei não apenas ciência, mas uma nova família, amigos que amo mais que Pastel de Nata e que me apoiam diariamente nessa caminhada fora de casa. Um agradecimento repleto de carinho aos 3 Amigos, à Andressa Brum, ao Valdemir Neto e à Sara de Moraes. Aos colegas do mestrado, em especial ao amigo Lúcio Santos.

A todos os demais familiares e amigos que estão distantes, a saudade é imensa, mas é maior o amor que sinto por cada um.

À minha orientadora, professora doutora Gabriela Borges, minha primeira visão do mestrado e meu incentivo constante para me dedicar aos estudos da Comunicação. Suas contribuições foram não apenas brilhantes tecnicamente, como também a base para a construção da autoconfiança necessária para que eu pudesse enfrentar esse desafio.

Aos demais professores do mestrado, por cada partilha de conhecimento, por cada acolhimento e orientação, em especial ao professor doutor Paulo Alves, por sua inestimável contribuição, na cessão do tempo e do espaço para participação dos seus alunos no estudo; à professora doutora Ana Filipa Martins, que trouxe muitas contribuições a esta investigação; ao professor doutor Bruno Mendes da Silva, pelos ensinamentos e partilha de práticas, que foram determinantes para o desenvolvimento do jogo «Pátrias *Escape*». Do mesmo modo, ao professor doutor Rui António, cujas aulas me inspiraram e despertaram para os recursos tecnológicos como meios para desenvolver

trabalhos disruptivos. Meus profundos agradecimentos aos alunos e às alunas que gentilmente aceitaram participar desse estudo e da experiência do jogo.

Por fim, mas não menos importante, à Justiça Eleitoral da Bahia, instituição da qual orgulhosamente faço parte, e à qual agradeço todo o apoio à minha jornada acadêmica.

Resumo

Este estudo aborda a disseminação de desinformação em conteúdo digital relacionado à imigração em Portugal, com o objetivo de identificar possíveis lacunas relativas à competência mediática de estudantes universitários e, assim, apresentar uma proposta de ação de intervenção educativa voltada à promoção da literacia mediática e ao estímulo à reflexão crítica. Historicamente, Portugal é reconhecido como um país com intenso fluxo migratório (Carvalho, 2024), sendo que, apenas em 2022, recebeu 60.389 imigrantes, número quase vinte vezes maior do que há dez anos (PORDATA, 2023). Entretanto, em 2019, o Relatório Anual da Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial (CICDR) destacou que o segundo maior motivo de queixas de xenofobia (11,7%) estava associado aos media e às redes sociais (Casa do Brasil, 2020).

Com base nas perspetivas teóricas (Ferrés *et al.*, 2012, Recuero, 2024, Wardle & Derakshan, 2017), e considerando a complexidade e importância da questão, realizou-se um mapeamento inicial da competência mediática com um grupo de estudantes universitários, de modo a compreender os seus hábitos de consumo relativos a conteúdos sobre imigração em plataformas digitais. O mapeamento inicial, assim como a verificação do possível aprimoramento após a aplicação do jogo, teve como parâmetros as dimensões e indicadores propostos por Ferrés & Piscitelli (2012), os quais subsidiaram a recolha de dados durante a aplicação de inquéritos pré e pós-avaliativos, que revelaram, sobretudo, dificuldades dos estudantes na análise de conteúdos digitais em contexto de desinformação.

Identificadas as lacunas, desenvolveu-se o jogo digital «*PÁTRIAS Escape*», cujo objetivo consistia em estimular os estudantes a perceberem o funcionamento da estrutura de desinformação operacionalizada em plataformas digitais, bem como a adquirirem novos conhecimentos e habilidades, com vistas a um consumo digital mais consciente e a uma atitude mais ativa e responsável no ambiente informacional. Os desafios foram desenhados de modo a possibilitar o contacto dos estudantes com publicações com desinformação relacionada à imigração, devidamente verificadas por agências de checagem de factos, além de conteúdo teórico sobre o tema. Os resultados revelaram significativa eficácia do jogo no aperfeiçoamento da competência mediática no grupo analisado, demonstrando a viabilidade da proposta.

Palavras-chave: Desinformação. Literacia Mediática. Imigração. Aprendizagem Baseada em Jogos.

Abstract

This study addresses the dissemination of misinformation in digital content related to immigration in Portugal, with the aim of identifying possible gaps in the media literacy of university students and, thus, presenting a proposal for educational intervention aimed at promoting media literacy and stimulating critical reflection. Historically, Portugal is recognised as a country with intense migratory flows (Carvalho, 2024), receiving 60,389 immigrants in 2022 alone, a figure almost twenty times higher than ten years ago (PORDATA, 2023). However, in 2019, the Annual Report of the Commission for Equality and Against Racial Discrimination (CICDR) highlighted that the second largest reason for complaints of xenophobia (11.7%) was associated with the media and social networks (Casa do Brasil, 2020).

Based on theoretical perspectives (Ferrés *et al.*, 2012, Recuero, 2024, Wardle & Derakshan, 2017), and considering the complexity and importance of the issue, an initial mapping of media literacy was carried out with a group of university students in order to understand their consumption habits regarding content on immigration on digital platforms. The initial mapping, as well as the verification of possible improvement after the application of the game, used the dimensions and indicators proposed by Ferrés & Piscitelli (2012) as parameters, which supported the collection of data during the application of pre- and post-evaluation surveys, which revealed, above all, the students' difficulties in analysing digital content in the context of disinformation.

Once the gaps had been identified, the digital game 'PÁTRIAS Escape' was developed, with the aim of encouraging students to understand how the structure of disinformation operates on digital platforms, as well as to acquire new knowledge and skills, with a view to more conscious digital consumption and a more active and responsible attitude in the information environment. The challenges were designed to enable students to come into contact with publications containing disinformation related to immigration, duly verified by fact-checking agencies, as well as theoretical content on the subject. The results revealed the game's significant effectiveness in improving media literacy in the group analysed, demonstrating the viability of the proposal.

Keywords: Disinformation. Media Literacy. Immigration. Game-Based Learning.

Índice Geral

1. Introdução.....	1
2. Desinformação	7
2.1. Desinformação nos contextos europeu e português	7
2.2. Desinformação: funcionamento e efeitos	12
3. Literacias	23
4. Jogos e Atividades Gamificadas em contexto educacional	31
5. Metodologia.....	37
5.1. Modelo para avaliação das lacunas de competência mediática.....	37
5.2. Desenvolvimento e aplicação do Questionário Inicial	43
5.3. Planeamento da tabulação de dados e dos critérios de mensuração de resultados ..	45
5.4. «Escala de Domínio da Competência» e «Marcador de Complexidade».....	48
5.5. «Taxa Geral de Competência» como parâmetro para o aprimoramento da competência mediática	51
5.6. Resultados obtidos na aplicação do questionário inicial.....	53
5.7. Planeamento e desenvolvimento do jogo.....	74
5.7.1. Definição dos elementos de motivação do jogo.....	75
5.7.2. Definição do formato do jogo	79
5.7.3. Seleção do conteúdo e das atividades do jogo.....	85
5.7.4. Modelagem do jogo.....	95
5.8. Elaboração do questionário final	119
6. Resultados com a aplicação do jogo «PÁTRIAS Escape».....	124
7. Considerações Finais.....	135
Referências Bibliográficas.....	143
Apêndices	149

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Confiança em conteúdos noticiosos, Portugal, 2015 a 2024	9
Gráfico 2: Perceção sobre desinformação – Portugal e Amostra global	10
Gráfico 3: Frequência de acesso às Plataformas Digitais – ordem decrescente	56
Gráfico 4: Principais fontes de notícias na semana anterior, por idade, Portugal, 2024	57
Gráfico 5: Questão 8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais?	61
Gráfico 6: Questão 9. Sobre o seu grau de confiança nas publicações e conteúdos a que tem acesso	63

Índice de Quadros

Quadro 1: Casos analisados apontando para temas relacionados com imigração	11
Quadro 2: Lista de Conceitos relacionados a competências digitais	24
Quadro 3: Categorização dos indicadores: Dimensão Linguagem	41
Quadro 4: Categorização dos indicadores: Dimensão Tecnologia	41
Quadro 5: Categorização dos indicadores: Dimensão Processos de Interação	41
Quadro 6: Categorização dos indicadores: Dimensão Processos de Produção e Difusão	42
Quadro 7: Categorização dos indicadores: Dimensão Ideologia e Valores	42
Quadro 8: Categorização dos indicadores: Dimensão Estética	43
Quadro 9: Estrutura do Questionário Inicial	44
Quadro 10: Variações mais comuns na escala Likert	46
Quadro 11: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação de Frequência	47
Quadro 12: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação de Acordo	47
Quadro 13: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação adaptada	47
Quadro 14: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação personalizada	48
Quadro 15: Exemplo da mensuração, com a «Escala de Domínio da Competência» e o «Marcador de Complexidade»	50
Quadro 16: Exemplo de questão com atribuição de Dimensões/Indicadores associados	51
Quadro 17: Exemplo de cálculo da «Taxa Geral de Competência» com valor máximo	52
Quadro 18: Jogos desenvolvidos para o enfrentamento à desinformação	80
Quadro 19: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Linguagem (D1)	90
Quadro 20: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Tecnologia (D2)	90
Quadro 21: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Processos de Interação (D3)	91
Quadro 22: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Processos de Produção e Difusão (D4)	91
Quadro 23: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Ideologia e Valores (D5)	92
Quadro 24: Seleção de publicações para o jogo	93
Quadro 25: Seleção de conteúdo criado para o jogo	94
Quadro 26: Estrutura do questionário final	121
Quadro 27: Questões e Escala Likert utilizada no questionário final	122

Índice de Tabelas

Tabela 1: Questão 8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais? – 8.A a 8.G	58
Tabela 2: Questão 8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais?	59
Tabela 3: Questão 9. Sobre o seu grau de confiança nas publicações e conteúdos a que tem acesso	62
Tabela 4: Questão 10. No último mês, com que frequência teve acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas sobre qualquer assunto nos meios de comunicação e nas redes sociais?	63
Tabela 5: Questão 11. Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias?	65
Tabela 6: Questão 12. Consegue distinguir uma notícia de uma opinião/editorial ou ponto de vista do meio de comunicação ou perfil de redes sociais?	65
Tabela 7: Questão 13. Consegue identificar um conteúdo falso?	66
Tabela 8: Questões 14 e 15. Costuma partilhar conteúdo online? Se respondeu «Sim» à questão anterior, com que frequência verifica a veracidade das informações antes de as partilhar?	66
Tabela 9: Questão 16. Indique abaixo quais ferramentas online ou agências/sítios eletrónicos de verificação de factos já utilizou	67
Tabela 10: Questão 17. Quais destas práticas já adotou pelo menos uma vez ao deparar-se com informações duvidosas online? (admite mais do que uma resposta)	68
Tabela 11: Questão 18. Ao aceder a uma publicação, quais critérios considera para determinar se a fonte é fidedigna? (admite mais do que uma resposta)	69
Tabela 12: Questão 19. Como avalia o seu grau de conhecimento em relação às seguintes agências de verificação de factos?	70
Tabela 13: Questão 20. Com que frequência tem acesso a publicações sobre imigração nos seguintes meios	71
Tabela 14: Questão 21. Com que frequência tem acesso a publicações que parecem conter informações falsas ou manipuladas sobre imigrantes?	72
Tabela 15: Questão 22. Relativamente às expressões abaixo, indique o seu grau de identificação	73
Tabela 16: Questão 23. Aberta para opiniões sobre o tema imigração e desinformação	74
Tabela 17: Enquadramento da Questão 8, itens 8J, 8K e 8L	87
Tabela 18: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 11	88
Tabela 19: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 13	88
Tabela 20: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 16	89
Tabela 21: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 19	89
Tabela 22: Questões 8 a 15 - Avaliação da experiência do jogo digital	125
Tabela 23: Questões 16 a 24 - Avaliação da Aquisição de Conhecimentos sobre Desinformação relacionada à Imigração	128

Índice de Figuras

Figura 1: Três categorias de desordem informacional	14
Figura 2: Competência mediática: proposta a partir de âmbitos e dimensões	25
Figura 3: Dimensões e Indicadores de Competência Mediática	39
Figura 4: Definição da «Escala de Domínio da Competência»	49
Figura 5: Demonstração da fórmula de cálculo da «Taxa Geral de Competência»	52
Figura 6: Perfil dos respondentes no questionário inicial	54
Figura 7: Frequência de acesso às Plataformas Digitais	55
Figura 8: Octalysis Framework	76
Figura 9: Octalysis Framework aplicado ao planeamento do jogo	79
Figura 10: Jogo La Fábrica de Bulos (captura de ecrã)	81

Figura 11: Jogo Volta ao Mundo em Segurança (captura de ecrã).....	82
Figura 12: Jogo Fake News Detective (captura de ecrã).....	82
Figura 13: Jogos desenvolvidos para o enfrentamento à desinformação	85
Figura 14: Arte da capa do jogo (captura de ecrã).....	95
Figura 15: Instruções do jogo (captura de ecrã).....	96
Figura 16: Visão geral do escritório 1 (captura de ecrã).....	96
Figura 17: Visão geral do escritório 2 – tela de edição (captura de ecrã)	97
Figura 18: Visão geral do escritório 3 (captura de ecrã).....	97
Figura 19: Informações sobre as denúncias de desinformação (captura de ecrã).....	98
Figura 20: Apresentação das personagens – tela de edição (captura de ecrã).....	99
Figura 21: Telas de identificação das personagens (captura de ecrã).....	99
Figura 22: Sala das publicações 1 (captura de ecrã)	100
Figura 23: Telas do Manual para Publicações (capturas de ecrã).....	100
Figura 24: Sala das Publicações 2 (captura de ecrã)	103
Figura 25: Ficheiros de monitoramento da distribuição de conteúdo (captura de ecrã)	103
Figura 26: Ligação para a Chefe da Investigação (captura de ecrã).....	104
Figura 27: Recolha de Provas «O quê?» (captura de ecrã).....	104
Figura 28: Publicações divulgadas nos perfis da Organização (captura de ecrã)	105
Figura 29: Pistas Recolhidas (captura de ecrã)	105
Figura 30: Publicação Milhares de ex-Presidiários (captura de ecrã)	106
Figura 31: Publicação Imigrante muçulmano agredido (captura de ecrã).....	107
Figura 32: Sete em cada 10 condenados por violação (captura de ecrã).....	108
Figura 33: Islâmicos humilham cristãos (captura de ecrã).....	109
Figura 34: Questões sobre as publicações (captura de ecrã)	110
Figura 35: Etapa «Como?» e Diagrama Desordem Informacional (captura de ecrã).....	111
Figura 36: Detalhamento Categorias de Desordem Informacional (captura de ecrã).....	112
Figura 37: Testes sobre Desordem Informacional (captura de ecrã).....	112
Figura 38: Alternativas dos Testes sobre Desordem Informacional (captura de ecrã)	113
Figura 39: Recolha de provas «Como?» (captura de ecrã).....	113
Figura 40: Diálogo com o responsável pela segurança – tela de edição (captura de ecrã).....	114
Figura 41: Salas dos funcionários (captura de ecrã)	114
Figura 42: Sala da Domitília (captura de ecrã)	115
Figura 43: Sala da Odete (captura de ecrã)	116
Figura 44: Sala do Ramalho (captura de ecrã).....	117
Figura 45: Sala da Chefe (captura de ecrã)	117
Figura 46: Diálogo da Chefe (captura de ecrã)	118
Figura 47: Recolha de provas finalizada e Ligue as pistas (captura de ecrã).....	118
Figura 48: Prisão dos suspeitos (captura de ecrã).....	118
Figura 49: Caso solucionado e Acesso ao Questionário Final (captura de ecrã).....	119
Figura 50: Perfil dos respondentes no questionário final.....	124
Figura 51: Octalysis Framework de Avaliação do Jogo «PÁTRIAS <i>Escape</i> ».....	126

Apêndices

Apêndice 1: Guião do Questionário Inicial _____	150
Apêndice 2: Respostas ao Questionário Inicial _____	162
Apêndice 3: Guião do Questionário Final _____	178
Apêndice 4: Resultados do Questionário Final _____	187
Apêndice 5: Dados sobre Recursos Audiovisuais utilizados no jogo _____	192

Lista de Abreviaturas

AMI - Alfabetização Mediática e Informacional

CADHP - Comissão Africana para os Direitos Humanos e da Mulher

CICDR - Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial

EDMO - European Digital Media Observatory

GBL - Game Based Learning

GDPR - General Data Protection Regulation

IA - Inteligência Artificial

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

MAU – Monthly Active Users

MIT - Massachusetts Institute of Technology

MIL - Media and Information Literacy

OSIS - Open Society Institute

ONU - Organização das Nações Unidas

PBL – Points, Badges, Leaderboards

TGS – Teoria Geral dos Sistemas

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

OEA - Organização dos Estados Americanos

UE - União Europeia

1. Introdução

A migração não é um fato novo. Historicamente, os povos e nações migraram, pelas mais diversas razões. A Europa tem vivido aumento do fluxo migratório ao longo das últimas décadas, seja em busca de refúgio diante de situações adversas que os cidadãos estrangeiros enfrentam em seus países de origem, seja voluntariamente, motivados por questões familiares, profissionais, de estudo, qualidade de vida, entre outros. De acordo com os dados divulgados pela Comissão Europeia, em 2022, 7,03 milhões de pessoas imigraram para a União Europeia (UE), e são 2,73 milhões as que emigraram da UE, um saldo líquido de imigração de 4,30 milhões de pessoas (Comissão Europeia, 2025).

Historicamente, Portugal é reconhecido como um país com intenso fluxo migratório internacional, e, atualmente, é o país europeu com mais emigração e o 8º em todo o mundo (Carvalho, 2024). De acordo com o Atlas da Emigração Portuguesa, só nos últimos 20 anos, o país viu sair mais de 1,5 milhões de cidadãos, e, atualmente, existem cerca de 2,1 milhões de portugueses espalhados pelo planeta (*Idem*, 2024).

No entanto, o saldo migratório antes negativo, com o predomínio da emigração, atualmente tornou-se positivo, e assim se manteve, pela sexta vez consecutiva (DN/Lusa, 2023). Só no ano de 2022, 60.389 estrangeiros imigraram para Portugal, número quase vinte vezes maior do que o registado dez anos antes (PORDATA, 2023).

Num país com população envelhecida como Portugal (INE, 2023), a imigração constitui relevante instrumento para o equilíbrio demográfico entre ativos e inativos (Pires *et al.*, 2023), favorecendo, entre outros aspetos, o equilíbrio de contas do sistema previdenciário nacional. No entanto, apesar do intenso fluxo migratório e das noticiadas vantagens econômicas da imigração, observa-se o crescimento dos discursos anti-imigração no país. De acordo com a investigadora do Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE), Thaís França, os grupos anti-imigrantes têm se fortalecido, organizado e, assim, ocupado cada vez mais espaço, inclusive na cena política, intensificando-se os discursos de ódio, principalmente online (CNN/Lusa, 2023).

Cada vez mais pessoas utilizam as redes sociais como fonte de informação, sendo 30% a proporção dos que as utilizam como fonte exclusiva ou prioritária, em

detrimento de 22% que acedem diretamente a websites ou aplicações de veículos noticiosos (Newman *et al.*, 2023).

Nota-se, assim, que a perceção social acerca da imigração, obtida em grande parte a partir dos conteúdos partilhados nas redes sociais, exerce grande influência na pauta política, e o contrário sucede. À medida em que o eleitorado alimenta certa visão relacionada à migração e anseia por providências, os agentes políticos tendem a adotar atitudes que venham a ser bem aceitas por seus eleitores. Esse aspeto, dentre outros, demonstra o grande potencial que os discursos das redes têm de influenciar políticas públicas e interferir nas esferas sociais.

Observa-se que a pauta migratória tem sido frequentemente referida no discurso político conservador, especialmente na extrema direita, sendo comum a ocorrência de conteúdos desinformativos nas redes sociais e até mesmo nos media convencionais, que trazem discursos voltados ao racismo e incitadores de ódio (Brasileiro *et al.*, 2024).

As postagens de influenciadores, de políticos, de personalidades e de outros formadores de opinião em redes sociais, além das publicações dos próprios media tradicionais, quando eivadas de elementos discriminatórios ou de aspetos desconformes com a veracidade dos factos, não trazem prejuízos somente pelo facto de sua divulgação. Os efeitos da disseminação desse tipo de conteúdo prolongam-se e transformam-se em decorrência das interações que se estabelecem a partir da sua disponibilização no espaço digital, especialmente a propósito dos superficiais debates que se sucedem nas redes sociais, o que acaba por ampliar o discurso e envolver ainda mais o público nessa visão parcial, e, em grande parte, discriminatória, da imigração.

De acordo com relatório «Experiências de Discriminação na Imigração em Portugal», publicado pelo projeto MigraMyths – desmistificando a imigração¹, não é difícil reconhecer que os conteúdos de desinformação relacionados à imigração têm o nítido objetivo de criar uma perceção negativa das pessoas imigrantes e condicionar a opinião pública (Casa do Brasil, 2020), e, nesse sentido, constata-se que muitos discursos atribuem, taxativamente, as dificuldades enfrentadas em Portugal, à presença dos imigrantes.

¹ O projeto MigraMyths é desenvolvido pela Casa do Brasil de Lisboa e financiado pelo Alto Comissariado para as Migrações, por meio do Programa de Apoio ao Associativismo Imigrante (PAAI), e descreve-se como um projeto que pretende combater estereótipos, mitos e *fake news* relacionadas à migração, além de buscar promover o diálogo intercultural e as contribuições positivas das pessoas migrantes em Portugal. Acessível em: <https://casadobrasildelisboa.pt/projeto-migramyths-desmistificando-a-imigracao-lanca-relatorio-experiencias-de-discriminacao-na-imigracao/>.

É facto, no entanto, que essa percepção não traduz a realidade. Segundo dados oficiais, os imigrantes deram à Segurança Social portuguesa sete vezes mais do que receberam (CNN, 2023), sendo certo que contribuem para o aumento do emprego e para a contratação de pessoas, diversificando o mercado de trabalho, empreendendo e contribuindo para o desenvolvimento da economia do país (Oliveira *et al.*, 2019).

Em 2019, o Relatório Anual da Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial (CICDR) destacou que o segundo maior motivo de queixas de xenofobia em Portugal (11,7%) estava associado aos acontecimentos mediáticos e às redes sociais (Casa do Brasil, 2020).

O sentimento de desigualdade que atinge os imigrantes impacta na saúde mental e fere a dignidade, o que, em última análise, tende a se refletir no bem-estar geral da comunidade na qual estão inseridos. Nenhum discurso de ódio, nenhuma forma de violência poderá trazer bem-estar a uma comunidade. Destarte, a pauta mostra-se deveras relevante no contexto sócio-político atual, o que torna indispensável e urgente pensar nos caminhos que tornem possível um debate sobre imigração que seja mais transparente e no qual haja o verdadeiro objetivo de encontrar soluções humanitárias.

As novas possibilidades de comunicação em ambiente digital alternam-se entre efeitos benéficos e ameaças, sendo relevante que todos tenham a possibilidade de aceder, de forma esclarecida, aos conteúdos partilhados. As competências necessárias ao consumo consciente das informações e dos conteúdos em ambiente digital não são inatas e devem, pois, ser desenvolvidas. Desde meados do século XX, destacam-se ações, sobretudo em países europeus e norte-americanos, destinadas a impulsionar políticas educativas relacionadas aos media (Barreto *et al.*, 2020). A educação mediática apresenta-se, assim, essencial, revelando-se como um importante passo para a desconstrução dos discursos xenófobos que vêm se intensificando nas redes sociais, a fim de combater a segregação, a separação do outro, o eu *versus* eles.

Desmistificar as narrativas xenófobas, que muitas vezes se apresentam sutilmente, inclusive nos media tradicionais, envolve despertar na audiência o hábito de questionar o conteúdo que se consome, de modo a trazer consciência crítica. É nesse sentido que a atuação no campo da comunicação se sobressai, já que se apresenta como principal porta de acesso ao assunto, tornando-se, assim, o espaço adequado para a reconstrução da imagem dos imigrantes e do sentir social sobre o tema das migrações.

As universidades podem e devem desempenhar o relevante papel de conhecer o problema, estudá-lo e apresentar soluções que possam contribuir para a pacificação e para

a ampliação dos valores da diversidade e, especialmente, da defesa da dignidade humana. O fortalecimento da capacidade crítica na academia resulta em multiplicadores de ações afirmativas que impactam positivamente a teia social.

É nesse sentido que uma proposta de ação desenvolvida no seio da universidade e voltada para seus discentes vem contribuir sobremaneira com a pauta migratória, bem como com um consumo digital mais consciente e responsável. A vivência dentro da ação ora proposta tem por objetivo trazer a pauta em estudo para o cotidiano dos participantes, de modo que o conhecimento adquirido possa influenciar sua atuação, hoje, enquanto estudantes, e após, enquanto profissionais.

Dentro desse contexto, surgem as questões-problema da presente investigação: 1) Como se relacionam os estudantes universitários com o conteúdo de desinformação sobre imigração que circula nas plataformas digitais em Portugal? e 2) Como elaborar uma proposta de intervenção pedagógica atrativa para os estudantes universitários, de modo a auxiliar no combate à desinformação nos conteúdos relacionados à imigração, com base nos estudos de literacia mediática?

A abordagem a partir da literacia mediática, no contexto da ação ora proposta, tem como principal objetivo transformar o olhar dos universitários sobre o tema. É nesse escopo que o presente trabalho está centrado, no intuito de engajar os públicos como os quais pretende trabalhar, despertando nos estudantes um olhar crítico, a partir do aprimoramento da competência mediática, e, não menos importante, um olhar mais humanitário, que lhes permita sentir o humano por trás dos números, das notícias e postagens.

Assim, o presente estudo apresenta uma proposta para promoção da literacia mediática e para o estímulo à reflexão crítica de estudantes universitários, mediante o desenvolvimento e aplicação de um jogo, produzido a partir da identificação de possíveis lacunas de competência mediática, com base nas dimensões e indicadores propostos por Ferrés & Piscitelli (2012).

Constituem, assim, objetivos gerais do presente estudo:

- 1) Identificar possíveis lacunas de competência mediática em estudantes universitários relacionadas a conteúdos de desinformação sobre imigração em Portugal;
- 2) Promover a literacia mediática e o estímulo à reflexão crítica de estudantes universitários sobre conteúdos mediáticos em contexto de desinformação, relacionados à imigração em Portugal, a partir do desenvolvimento e aplicação de um jogo.

Nesse sentido, os objetivos específicos do estudo são:

1) Realizar avaliação e mensuração de dados relativos ao consumo digital, que permita identificar possíveis lacunas de competência mediática de estudantes universitários em relação a conteúdos sobre imigração em Portugal;

2) Desenvolver e aplicar um jogo, como proposta interventiva pedagógica apta a promover o aprimoramento da competência mediática, a partir de lacunas de competência identificadas como prioritárias no estudo;

3) Promover a reflexão sobre a forma de comunicar o tema imigração e a coexistência de conteúdos de desinformação no ambiente digital;

4) Estimular a capacidade crítica dos estudantes no consumo do conteúdo digital, tornando-os mais capazes de interagir no ambiente mediático de forma mais consciente e responsável.

Para alcançar tais desideratos, iniciamos por uma etapa teórica, por meio da revisão da literatura relativa à desinformação, visando a identificar como o fenômeno tem se manifestado nos contextos europeu e português, bem como adentrando nos conceitos e nos estudos relacionados ao seu funcionamento e aos efeitos que está a produzir (primeiro capítulo). A seguir, buscamos compreender melhor o conceito de literacia mediática, suas múltiplas aplicações e, sobretudo sua importância no contexto mediático contemporâneo (segundo capítulo). Seguimos, no terceiro capítulo, através de uma análise teórica acerca da aplicação de jogos e de atividades gamificadas em contexto educacional de forma geral e, em especial, para o aprimoramento da competência mediática.

A metodologia aplicada no estudo está descrita no quarto capítulo e envolveu a definição dos parâmetros adotados para identificação das lacunas de competência mediática dos estudantes; o desenvolvimento e a aplicação do questionário inicial (diagnóstico); a análise dos resultados obtidos e, por fim, o planeamento e a modelagem do jogo; além da elaboração do questionário final (avaliativo).

O quinto capítulo aborda os resultados obtidos no questionário final, aplicado após a participação dos estudantes no jogo «PÁTRIAS *Escape*». Analisamos, nesse capítulo, aspetos relacionados à estrutura do jogo e ao grau de motivação dos jogadores durante as atividades, bem como buscamos mensurar se a participação no jogo foi apta a aprimorar os indicadores de competência mediática identificados no questionário inicial e que determinaram a escolha das atividades desenvolvidas durante o jogo.

Por fim, no capítulo relativo às considerações finais, analisamos o potencial de utilização da proposta ora apresentada em outros contextos, suas possibilidades de

replicação e escalabilidade, de modo a ampliar seus possíveis efeitos transformadores. Do mesmo modo, buscamos apontar nossas percepções sobre algumas potencialidades não exploradas durante a presente investigação, as quais certamente deverão ser objeto de maior reflexão e aprimoramento em estudos futuros.

2. Desinformação

A desinformação foi apontada como o principal risco global para 2025 e para os anos seguintes, de acordo com a declaração do diretor-geral adjunto de Comunicação e Informação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Tawfik Jelassi, durante a concessão de uma entrevista² à Agência Brasil (Laboissière, 2025).

No presente capítulo, apresentaremos um breve panorama da desinformação nos contextos português e europeu, de forma geral, e, em especial, relativamente aos conteúdos relacionados à imigração. Traremos também alguns dos principais conceitos relacionados à desinformação, além de análise da literatura científica acerca do funcionamento e efeitos do fenômeno.

2.1. Desinformação nos contextos europeu e português

O tema da desinformação tem se mostrado incômodo e desafiador, de modo que seus efeitos, potenciais e efetivos, não têm passado despercebido das instituições políticas mundiais. O relatório «A Desinformação no Contexto Europeu e Nacional» aponta que a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Comissão Africana para os Direitos Humanos e da Mulher (CADHP), elaboraram a Declaração Conjunta sobre «*fake news*», desinformação e propaganda, na qual destacam o «potencial da desinformação e da propaganda para induzir em erro e interferir com o direito do público de saber, com os direitos individuais de procurar, receber e partilhar informação e ideias de todos os tipos», inclusive tendo sido constatadas interferências a nível de disseminação de desinformação por estados terceiros nos países da União Europeia (ERC, 2019, p. 7).

O relatório ressalta que o tema tem mobilizado o bloco europeu, que vem desenvolvendo estudos reconhecendo a gravidade do fenômeno, e elaborando propostas normativas e planos de ação para combater a disseminação da desinformação, a exemplo do «Plano de Ação Contra a Desinformação», divulgado em 2018, e que previu diversas medidas, entre as quais a promoção de campanhas de sensibilização para os efeitos

² Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2025-05/desinformacao-e-principal-risco-global-para-2025-e-anos-subsequentes>. Acesso em 25/05/2025.

negativos da desinformação, a criação de equipas multidisciplinares de *fact-checkers* independentes e investigadores e o apoio à cooperação transfronteiriça entre profissionais da área da literacia mediática (ERC, 2019, p. 18).

Cumpramos ressaltar que, por ocasião das medidas adotadas, houve adesão das plataformas digitais aos códigos de conduta, além de ações concretas adotadas, como o apoio aos verificadores de factos e o desenvolvimento de ferramentas para deteção de desinformação. Recentemente, no entanto, vimos a empresa Meta anunciar mudanças na moderação de conteúdo em suas plataformas digitais, além do fim do programa de checagem de factos, criado em 2017 para reduzir a circulação de desinformação em suas redes sociais³ (O Globo, 2025). A decisão da empresa, responsável pelas redes sociais Facebook, Instagram e WhatsApp, atinge, inicialmente, apenas os Estados Unidos da América, mas os meios de comunicação avançaram que a Meta já teria encaminhado uma avaliação de risco à União Europeia para o caso de extensão da medida ao bloco (Expresso, 2025).

De todo modo, restam evidentes os prejuízos advindos da extinção de programas de combate à desinformação, especialmente se considerarmos o crescimento da circulação desse tipo de conteúdo. Cientistas do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT, na sigla em inglês), dos Estados Unidos, publicaram na revista *Science* o resultado de um estudo que concluiu que as notícias falsas se espalham 70% mais rápido que as verdadeiras e alcançam muito mais pessoas (Exame, 2018). A constatação é um alerta em relação à preocupante receptividade dos utilizadores com o conteúdo com desinformação, e isso exige que olhemos atentamente para o que está a ocorrer com as audiências, mas também demonstra o quanto esse tipo de conteúdo constitui uma verdadeira arma passível de ser utilizada para atender aos interesses económicos e das agendas político-ideológicas.

No mesmo sentido, um trabalho de investigação jornalística realizado em 2018 pelo jornal português Diário de Notícias se propôs a identificar sítios online que se apresentam como órgãos de comunicação social, mas são dedicados à produção de «notícias» falsas, tendo verificado que, na semana anterior ao estudo, «dois dos três artigos escritos em Portugal com mais partilhas no Facebook foram feitos por páginas de desinformação» (ERC, 2019, p. 39).

³ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2025/01/07/meta-anuncia-que-encerrara-seu-programa-de-fact-checking-nos-eua.ghtml>

Mais recentemente, o relatório «*Digital News Report*», em sua edição 2024, aponta que 78% dos portugueses estão preocupados com o que é real ou falso na Internet, sagrando-se como um dos países mais preocupados com o tema a nível global (Cardoso *et al.*, 2024, p. 20). No entanto, relativamente à confiança em notícias pela população portuguesa, o relatório demonstra que o grau de confiança em notícias tem refletido alguma queda ao longo dos anos, conforme resultados ilustrados no seguinte gráfico:

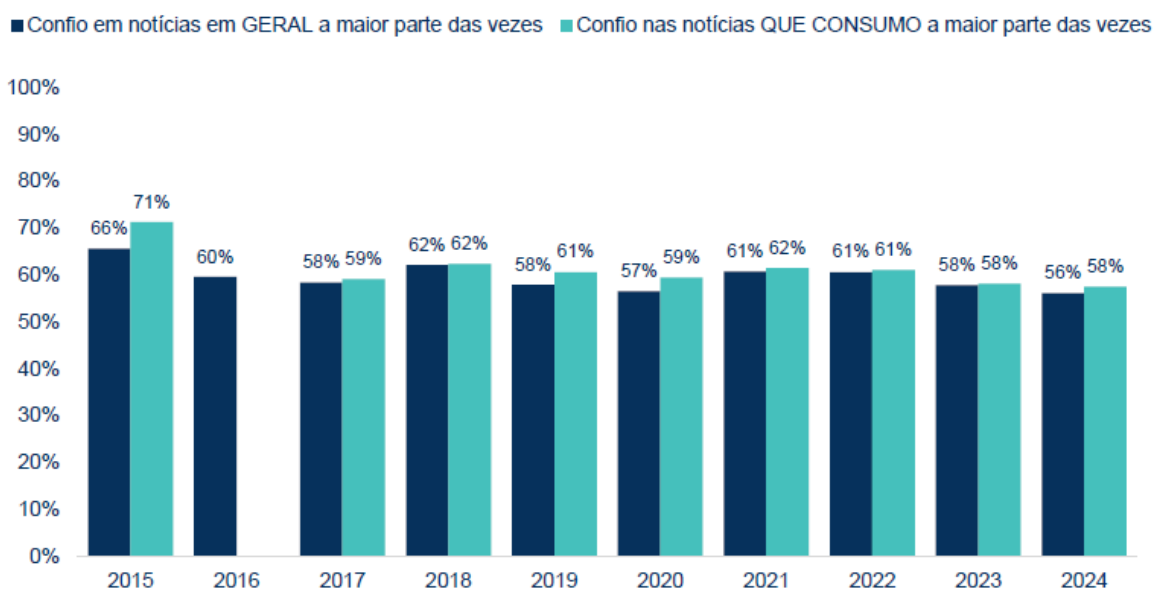


Gráfico 1: Confiança em conteúdos noticiosos, Portugal, 2015 a 2024
 Fonte: Relatório Digital News Report 2024 (Cardoso *et al.*, 2024, p. 63)

Dado relevante do relatório dá conta de que «depois de 9 anos a figurar como o 2º/3º país do mundo onde mais se confia em notícias, de acordo com dados históricos do Digital News Report, Portugal cai em 2024 para o 6º lugar, com 56% dos portugueses utilizadores de Internet a afirmar confiar em notícias em geral» (Cardoso *et al.*, 2024, p. 63). O relatório aponta, ainda, que os portugueses mais jovens, com menor escolaridade e menores rendimentos apresentam menores níveis de confiança em notícias, assim como os portugueses que se dizem de direita e os indecisos demonstram «níveis de confiança substancialmente inferiores aos de esquerda e de centro» (Cardoso *et al.*, 2024, p. 65).

O gráfico a seguir refere-se às perceções sobre circulação de desinformação por área temática, em Portugal e a nível global:

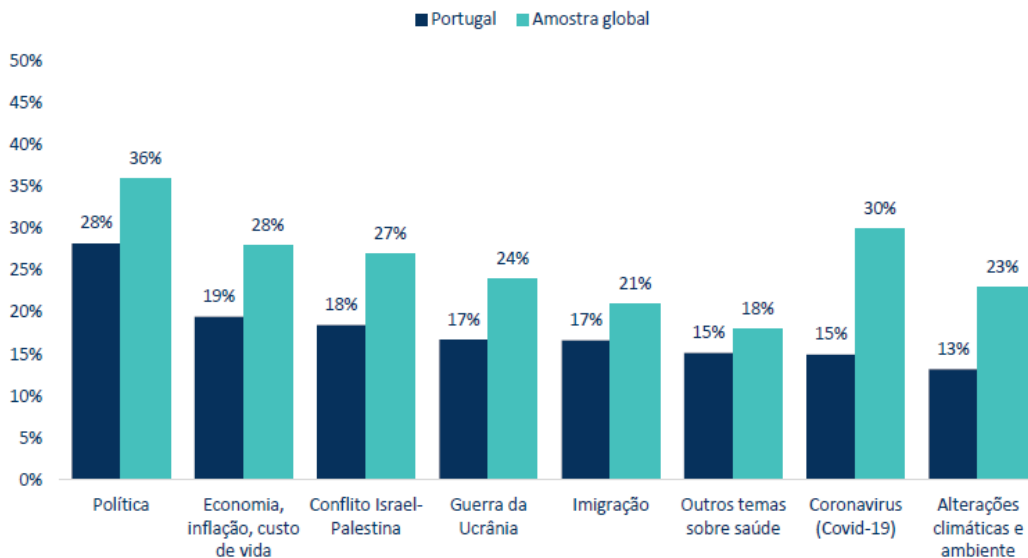


Gráfico 2: Percepção sobre desinformação – Portugal e Amostra global
 Fonte: Relatório Digital News Report 2024 (Cardoso et al., 2024, p. 79)

Como é possível perceber do gráfico, 17% dos portugueses afirmaram haver se deparado com informação falsa ou imprecisa sobre imigração na semana anterior, sendo este o quarto tema (juntamente com a Guerra da Ucrânia) prevalente na percepção de desinformação dos portugueses.

Por sua vez o relatório Europeias 2024 ressalta que, com base no boletim de desinformação do European Digital Media Observatory (EDMO), foi possível identificar sete temas principais que conduziram as narrativas de desinformação na Europa no período das eleições europeias de 2024: Clima, Política e Políticos, Covid-19, Guerra da Ucrânia, Processo Eleitoral, Género e LGBTQ+, e Imigração, sendo este último tema o único que, no contexto português, destacou-se no paradigma desinformativo em relação aos demais países da União (Cardoso *et al.*, 2024, pp. 35-36). O relatório apresenta, ainda, a seguinte tabela de casos de desinformação relacionados com o tema da imigração em Portugal:

Caso	Descrição do caso
Caso "Estátua da Virgem Maria"	Página "Cheganos" acusa André Ventura de desinformação anti-islâmica por causa da divulgação de um vídeo de 2013 contendo a destruição de uma estátua da Virgem Maria
Caso "Discurso do Chega"	Vários posts do partido CHEGA na rede X, alegadamente incentivando xenofobia e ódio. Inserido na estratégia de discurso político nas redes sociais
Caso "Burca"	Denúncia de xenofobia por causa de um post do partido Chega que compara uma mulher ocidental com uma mulher de burca para veicular os perigos da islamização
Caso "Comício ERGUE-TE"	Post anunciando um comício do ERGUE-TE, contra a islamização, junto a uma mesquita no Porto.
Caso "Partido Islâmico Português"	André Ventura partilhou no Twitter/X a imagem de uma página de Facebook de um suposto islâmico Português e apresentou-a como uma ameaça.
Caso "Campo 24 de Agosto"	O caso das agressões a imigrantes no Campo 24 de Agosto.
Caso "Adaga no Metro"	Circulação de imagens de um homem sikh no metro de Lisboa que levava consigo um adereço religioso na forma de uma adaga.
Caso "Criança Nepalesa"	Caso de agressão, acompanhada de insultos verbais racistas e xenófobos, a uma criança de nove anos de origem nepalesa no contexto escolar.
Caso "Vídeo da Rússia"	Vídeo que circulou nas redes sociais de pessoas na Rússia, alegadamente demonstrando que não existem cidadãos de outras etnias.
Caso "imigrante do Bangladesh"	Caso do imigrante que confrontou André Ventura, no dia 6 de junho de 2024, em plena campanha eleitoral, e as suas repercussões nas redes sociais.

Quadro 1: Casos analisados apontando para temas relacionados com imigração
Fonte: MediaLab CIES Iscte e Cardoso *et al.*, 2024 – Observatório da Comunicação⁴

Cada um dos casos acima relatados alcançou milhares de visualizações e interações, tendo sido analisados pelas entidades e classificados como conteúdos com desinformação, merecendo destaque o caso «Estátua da Virgem Maria», o qual, em verdade, refere-se a um vídeo datado de 2013 e que não está relacionado a um contexto europeu, tratando-se de casos ocorridos na Síria. O referido vídeo foi reaproveitado diversas vezes, em vários contextos fora de Portugal, inclusive tendo sido partilhado pelo presidente dos Estados Unidos da América, Donald Trump em 2017 (Cardoso *et al.*, 2024, p. 39).

É importante destacar, ainda, que os levantamentos realizados indicaram que diversas publicações com conteúdos falsos sobre imigração foram distribuídas de forma patrocinada no Facebook e Instagram, tendo alcançado mais de 66 mil pessoas em Portugal. Embora os conteúdos estivessem relacionados a um partido político português,

⁴ Disponível em: https://obercom.pt/wp-content/uploads/2024/10/Europeias_2024_final_3Out_PT.pdf. Acesso em 15/05/2025

não se teve conhecimento dos responsáveis pelo pagamento do impulsionamento às redes sociais (Cardoso *et al.*, 2024, p. 46).

Outro dado muito relevante acerca do relatório Europeias 2024 em relação a Portugal é a conclusão no sentido de que, «no contexto nacional, é evidente que a imigração é a única temática cujos conteúdos desinformativos obtêm um alcance considerável nas redes sociais online» (Cardoso *et al.*, 2024, p. 51). Nesse contexto, é possível constatar que a produção e distribuição de conteúdo com desinformação relacionado à imigração em Portugal, em razão das próprias técnicas de criação, envolvendo o uso de gatilhos mentais, linguagem sensacionalista, entre outros elementos apelativos, fazem parte de uma grande estratégia para obter a atenção das audiências nas plataformas digitais e, assim, encaminhar agendas.

2.2. Desinformação: funcionamento e efeitos

Estamos numa era de ineditismos, sendo a circulação de informações um dos aspectos mais discutidos na atualidade. Há tanta informação disponível e facilmente acessível que a exposição a conteúdos variados, de interesse ou não, impõe-se no dia a dia das pessoas e vem, cada vez mais, influenciando atenção e atitudes.

As redes construídas a partir do acesso a esses ambientes virtuais de circulação de informações são resultado de conexões, espaços de encontro e partilhamento de ideias, dando forma àquilo que Henry Jenkins (2009) denominou Cultura da Convergência, caracterizada por três fenômenos distintos e interligados, a saber: a cultura participativa, na qual produtores e consumidores dos media (sentido amplo) não podem mais ser considerados como partícipes separados; a inteligência coletiva, expressão utilizada pelo ciber teórico francês Pierre Lévy (citado por Jenkins, 2009), que pode ser vista como uma fonte alternativa de poder mediático, na qual cada indivíduo sabe alguma coisa e a associação desses «recursos resulta numa produção coletiva de significados, fonte alternativa de poder mediático»; e a convergência mediática. Esta última, revelada por Jenkins como a circulação de conteúdos de forma livre entre as diversas plataformas, aliada à cooperação dos mercados mediáticos e ao comportamento migratório dos utilizadores entre os media em busca de entretenimento (Jenkins, 2009).

A cultura da convergência inclui, assim, todas as transformações tecnológicas e mercadológicas, mas não só, alberga também as transformações culturais e sociais

advindas desse novo espaço de circulação de informações. De acordo com Recuero (2024), «é através da circulação de informação que a sociedade (e os grupos sociais) consegue adaptar-se aos problemas e manter uma organização mais ou menos saudável» (p. 19). Afirma a autora que, a partir da perspectiva sistêmica, é possível compreender como o sistema social depende da informação para se autorregular, gerar conhecimento e contribuir para a construção de valores coletivos (*Idem*, 2024).

Ao referir-se ao aspeto sistêmico da informação, a autora relembra conceitos relevantes, desde a Teoria Geral dos Sistemas (TGS), (Bertalanffy, 1975, citado por Recuero, 2024), a qual, a partir do ponto de vista biológico, define sistema como conjunto formado por partes cuja interação organiza-se de modo a trocar energia com o ambiente, buscando manter o equilíbrio; até as conceituações que aplicaram a TGS para os sistemas sociais, com sua complexidade e multiplicidade de subsistemas inter-relacionados e autopoieticos, como proposto por Luhmann (2012, 2013, citado por Recuero, 2024), em cujo entendimento os processos de comunicação são centrais para os sistemas sociais.

Sob essa perspectiva, é possível reconhecer que, no aspeto social, os elementos envolvem-se em múltiplos papéis que continuamente se inter-relacionam, adaptando-se às mudanças, de modo a manter a estabilidade; enquanto a Internet atua como estrutura para as plataformas, sendo, do mesmo modo, alimentada por elas, num sistema de acoplamento, conforme proposto por Maturana *et al.* (2001, citados por Recuero, 2024).

O fenômeno da desinformação não é novo e tampouco está a se tornar envelhecido. Como se vê, parece estar em plena ascensão, com seu potencial de impacto cada vez mais visível a partir da década de 1990, quando se passou a registrar a desinformação online (Wardle, 2019). Desse modo, a desinformação tem vindo a se tornar parte desse ambiente digital, com tal presença, que vem a concorrer em pé de igualdade (e por vezes superar) com as informações que constituiriam o esteio para a estabilização do sistema social.

E o que dizer da desinformação sob o viés sistêmico? Para Recuero (2024), a desinformação não constitui um sistema em si, sendo apropriada por sistemas desinformativos com o objetivo de obter benefícios. Seria, portanto, segundo a autora, parte dos sistemas sociais e dos sistemas de comunicação, englobando não apenas conteúdo verificável, mas também aquele que gera ruído ou desestabiliza o sistema; e é nesse sentido que a desinformação tem sido vista como um problema sistêmico e entrópico dos sistemas sociais.

O conjunto de elementos e atores envolvidos no ambiente digital está a ser sistematicamente afetado por estímulos entrópicos, como é o caso da circulação de desinformação, de modo que tem vindo a ser um grande desafio compreender esse fenómeno e sua capacidade de se proliferar, contando com a atuação dos utilizadores das redes, tenham eles ciência ou não da complexidade da disfunção da qual estão ativamente a participar.

O poder de alcance e de influência de uma comunicação desenhada com más intenções é exponencialmente ampliado, revestindo-se de uma aparência de informação e de verdade, que impulsiona o utilizador não apenas a aceitá-la, mas a disseminá-la, aumentando seu alcance. Trata-se de proporcionar uma conexão que faz com que os utilizadores promovam a mensagem original utilizando seu próprio capital social para lhe dar credibilidade (Wardle, 2019).

De acordo com Wardle & Derakshan (2017), aquilo que, de forma usual, tem sido denominado como desinformação, reflete, em verdade, um cenário estrutural de «desordem informacional», que pode ser representado pelo gráfico a seguir, e que apresenta três distintas categorias, a informação incorrecta, a má informação e a desinformação:

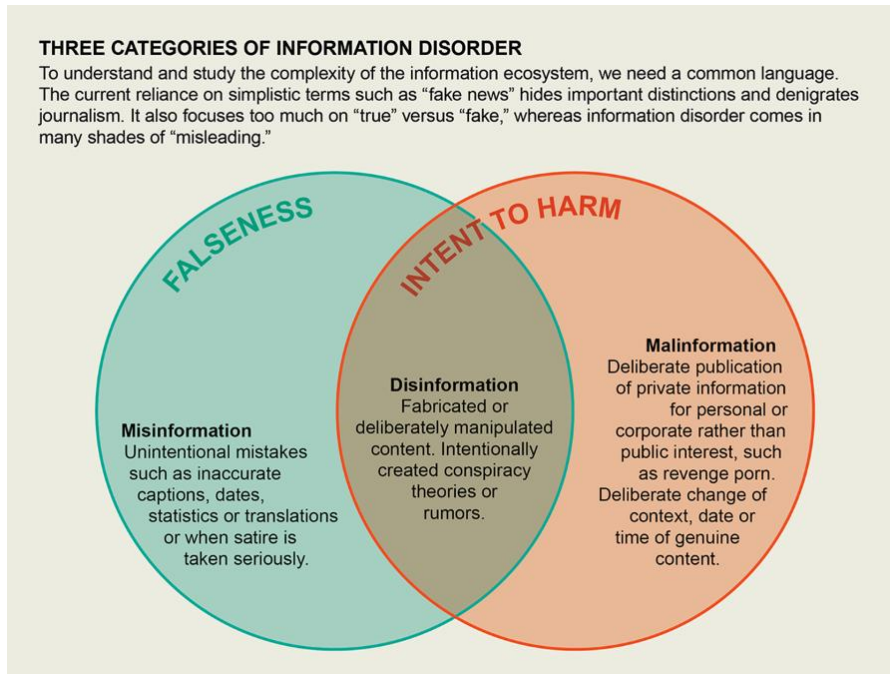


Figura 1: Três categorias de desordem informacional
Fonte: «*Information Disorder: Toward an Interdisciplinary Framework for Research and Policymaking*», por Wardle & Derakshan (2017).

É possível observar que, na categoria *misinformation* (informação incorrecta), os autores incluem as informações decorrentes de erros não intencionais, tais como

legendas, datas, estatísticas ou traduções incorrectas, ou quando a sátira é levada a sério. Os autores associam a informação incorrecta à partilha da informação sem que se saiba da incorrecção, o que sói ocorrer por conexão emocional com o conteúdo ilusório, ou seja, está relacionada a fatores sociopsicológicos (Wardle & Derakshan, 2017).

Já o termo *malinformation* (má informação) é definido pelos autores como a informação verdadeira que é partilhada de modo a causar danos, como, por exemplo, quando informações confidenciais sobre investigações são divulgadas ou quando factos são retirados de contexto ou com omissão de datas ou circunstâncias (Wardle & Derakshan, 2017).

E, de forma mais estrita, *disinformation* (desinformação) situa-se numa intersecção entre a informação falsa e a má informação, representando, portanto, conteúdo intencionalmente falso e criado para causar danos, ou informação originalmente verdadeira, mas que foi manipulada para lhe atribuir sentido diverso do contexto original (Wardle & Derakshan, 2017).

Como é possível observar, a distinção entre as categorias de desordem informacional propostas por Wardle & Derakshan (2017), centra-se na intencionalidade envolvida na produção e/ou distribuição do conteúdo. A intencionalidade por trás da desinformação e a sua aptidão para gerar danos e desequilíbrio no sistema social não são fatores dissociados da grande engrenagem do capital econômico. A desordem informacional, por quaisquer de suas categorias, acaba por ser importante fonte de recursos financeiros para as plataformas que as impulsionam, tendo em vista a quantidade de utilizadores que se mantêm ativos nesses canais de veiculação de informação, promovendo o crescimento do denominado MAU (*monthly active users*), que responde diretamente ao volume de negócios (Recuero, 2024).

Ora, onde estão as pessoas (consumidores), para lá irão os recursos financeiros. E é das redes sociais, com sua estrutura de grande arena de debates e de circulação de (des)informações, que as pessoas se alimentam diariamente, movimentando esse próspero mercado. A sustentabilidade financeira do sistema é assegurada a partir das relações comerciais estabelecidas, especialmente a publicidade, tendo em vista, inclusive, o baixo custo e, até mesmo, a gratuidade dos serviços disponíveis para os utilizadores nas plataformas, o que impulsiona cada vez mais a adesão das pessoas. São cada vez mais aplicações, cada vez mais serviços que se colocam à distância de um clique. Segundo Raposo (2017), a gratuidade dos meios digitais não esconde o verdadeiro produto comercializado nas redes: os dados dos usuários, a partir dos quais se direcionam os

anúncios e conteúdos. Apenas o conglomerado de empresas da Meta, em 2024, detinha cerca de 3,58 bilhões de usuários em suas plataformas Facebook, Instagram e WhatsApp, portanto, quase 68% dos 5,35 bilhões de usuários de internet, ou seja, se a empresa fosse um país, «seria o maior do mundo» (Recuero, 2024, p. 79).

Sob uma perspectiva sistêmica, como apontado por Recuero, a abordagem da informação enquanto processo reflete um «sistema desinformativo», para além de um único conteúdo, e que se desdobra na interação de três elementos (subsistemas): «as plataformas de mídias sociais, as redes sociais e o capital social» (2024, p. 69). Quanto às plataformas, ressalta a sua característica de ferramentas de conexão atuando de forma supranacional, com poder de interferência nos sistemas sociais; e quanto às redes sociais, analisa-as como uma metáfora que diz respeito aos grupos sociais e às conexões em torno dos atores sociais (pessoas, instituições e suas representações), que se formam dentro das plataformas e que, com estas, são interdependentes, criando-se, por exemplo, as audiências, a seguir da noção de influência/influenciadores. Desse modo, os valores percebidos e construídos pelas redes sociais nas plataformas compreendem, no dizer da autora, «o capital social» (pp.75-76). Essa interdependência entre esses três elementos, plataformas digitais, redes sociais e capital social, é o que mantém a sustentabilidade de todo esse complexo sistema maior, e que está baseada nos «modelos de negócios e suas formas de lucro» (p. 80).

É nítida a profissionalização do sistema desinformativo, sendo que, a partir de 2016, engrenagens como automação, microsegmentação e coordenação entraram no jogo, alimentando campanhas de desinformação, visíveis especialmente com o Brexit e com a eleição presidencial dos Estados Unidos da América, naquele mesmo ano (Wardle, 2019). De todo modo, observa-se que a busca por domínio financeiro ou político não pode estar dissociada da comunicação, razão pela qual um dos focos da desinformação tem sido o ataque às instituições, inclusive e especialmente à imprensa. No âmbito político, torna-se cada vez mais comum a divulgação de narrativas que visam a desacreditar os veículos de comunicação instituídos, numa tentativa de gerar maior valor ao conteúdo que circula nas redes a partir de interlocutores/influenciadores.

Nesse sentido, mais um dos signos que está associado à desinformação e que parece mesmo querer lhe substituir é a expressão *Fake News*, a qual se mostra inadequada e imprecisa conceitualmente, tendo em vista que a utilização do termo «notícias» (*news*) termina por contaminar o próprio produto da atividade jornalística. É certo que uma

notícia, por definição, deve referir-se a factos verificáveis, devendo ser completamente dissociada de conteúdos falsos (Posetti & Ireton, 2018).

Ainda sobre o termo, Recuero (2024) refere que, para parte da literatura, o termo *Fake News* pode ser conceituado como «conteúdo falso ou enganoso que imita ou se assemelha a uma notícia» (p. 38) e, assim, poder-se-ia mesmo compreendê-lo como categoria específica dentro da categoria maior da desinformação. No entanto, quando se observa que o ataque à imprensa constitui um dos importantes pilares do sistema desinformativo, o uso do termo, mesmo que no sentido de simulação de notícia, como referido na literatura, parece reforçar ainda mais a atitude danosa perante os veículos noticiosos. Ora, a disseminação da expressão não ocorre por simples mau uso linguístico, tornando-se mesmo um termo perigoso (Wardle, 2019). A simplificação do termo e sua generalização, assim, não parecem contribuir para uma melhor compreensão da desinformação e das responsabilidades dos atores envolvidos.

A par da descredibilização do trabalho jornalístico e das fontes oficiais de dados, a maior eficiência na circulação de desinformação pressupõe maior conexão e alcance, de modo que o uso de algoritmos para direcionamento do conteúdo online vem cumprindo, de forma cada vez mais eficaz, o papel de manter o sistema desinformativo a rodar. Atualmente, mais de 70% de todas as transações financeiras mundiais são controladas por algoritmos (Raposo, 2017) e o que nos é colocado à disposição, desde estoques físicos, lojas virtuais, até os conteúdos que consumimos, quase tudo é definido com base em informações obtidas a partir destes códigos, que nós, gratuitamente, alimentamos.

Assim, nossas decisões diárias de consumo, de produtos, serviços ou conteúdo, ao tempo em que alimentam os algoritmos, estão também a moldar nossas futuras decisões, num sistema que se retroalimenta, mas que, obviamente, não se define de forma orgânica e neutra, sendo certo que a já citada intencionalidade é o motor na engrenagem das plataformas. Desse modo, cada passo nesse mundo digital constitui um registo que estará conectado aos passos seguintes.

No tocante à conexão, às escolhas dos utilizadores e ao aspeto emocional suscitado pelo uso das redes sociais, os estudos não estão adstritos ao acompanhamento dos impactos da exposição às redes em si, havendo, de igual modo, experimentos de manipulação, por meio dos quais dados pessoais digitais têm sido utilizados como fonte para testar hipóteses de alteração de estados emocionais. Bruno & Falta (2019) abordam a questão da economia psíquica aplicada aos algoritmos e relatam alguns desses estudos, como é o caso do experimento de persuasão de comportamento realizado pelo Facebook

em 2014, cujos resultados compunham um artigo intitulado «Evidência experimental de contágio emocional em escala massiva através de redes sociais» (Kramer *et al.*, 2014 citado por Bruno & Faltay, 2019), publicado na revista científica *Proceedings of the National Academy Sciences*. O experimento envolveu a manipulação não autorizada do *feed* de notícias de quase 700 mil usuários, divididos em dois grupos a partir do tipo de «conteúdo emocional» visualizado, de modo que cada grupo recebeu, durante uma semana, filtro de conteúdos opostos: o primeiro emocionalmente positivo e o segundo negativo. A partir do monitoramento das atualizações de status desses usuários, foi possível confirmar a hipótese de contágio emocional, de modo que os referidos status corresponderam ao estado emocional relativo ao filtro aplicado aos seus *feeds*. Os autores ressaltam que as estratégias de modificação do comportamento humano não se constituem em casos isolados, mas são parte de uma nova lógica que envolve corporações de tecnologia digital, ciência e sociedade (Bruno & Faltay, 2019).

Os casos se sucedem, havendo diversos registos de utilização da psicometria para determinação do funcionamento algorítmico, o que nos leva à compreensão de que contam não somente com dados relativos às ações e interações (o fazer em si), como também às emoções (o sentir) dos utilizadores. As estratégias de comunicação deixam, portanto, de considerar apenas dados demográficos, passando a explorar o aspeto que motiva as pessoas à ação, as emoções.

É justamente no apelo às emoções, que impulsiona as ações, que reside a força do conteúdo desinformativo. De acordo com Wardle & Derakshan (2017), «o conteúdo problemático mais bem-sucedido é aquele que mexe com as emoções das pessoas, estimulando sentimentos de superioridade, raiva ou medo» (p. 7), sendo estes os fatores que mais impulsionam o partilhamento de conteúdos e as conexões com as comunidades online.

A partir da conexão emocional, os utilizadores identificam-se com os conteúdos, passam a consumi-los preferencialmente e com eles interagir, de modo que, cada vez mais, são atraídos por discursos semelhantes. É nesse sentido que a literatura aborda a existência das «câmaras de eco», ambientes nos quais os utilizadores estariam expostos, exclusivamente (ou em maior grau), a conteúdos que refletem crenças e opiniões alinhadas com as suas (Nguyen, 2020 citado por Recuero, 2024, p. 87), silenciando aqueles capazes de desafiar essas crenças (Recuero, 2024).

Pariser (2012) reforça a compreensão do perfilamento dos utilizadores, a partir da ação dos filtros, que criam e refinam de forma sistemática aquilo que é apreciado pelo

utilizador, criando um universo de informações exclusivas para cada um, o que ele denomina «bolha dos filtros» (2012, p. 11). A exposição a conteúdos reiteradores de discurso tende a impedir questionamentos e diversidade e, portanto, não permite que as informações sejam validadas. Elas passam a ser apenas incorporadas ao repertório dos indivíduos (ou grupos), sem resistência, de modo que uma informação anterior ecoa as próximas informações. De acordo com Jenkins (2009), a capacidade de aquisição de conhecimentos a partir da troca de ideias com outros é reduzida severamente quando todos já partilham as mesmas convicções e o mesmo conhecimento.

Um dos efeitos do sistema desinformativo tem sido a «crise da confiança na verdade», o que gera uma crise epistêmica, a partir do momento em que se relativiza a verdade objetiva (Recuero, 2024, p. 108). O conceito de pós-verdade traz esse viés da ampliação das crenças pessoais, que passam a construir «factos alternativos» em relação aos factos objetivos e que atribui ao conceito de «pós» uma superação do conceito «verdade» (Idem, pp. 108-109).

É nesse contexto que o uso da informação como meio para influência e para a expansão de agendas consolidou-se especialmente com o advento da Internet e de todas as plataformas digitais a ela agregadas. A existência dessa bolha proporcionada pela seleção (orgânica ou não) dos conteúdos a serem consumidos é favorecida por essa abordagem de pós-verdade, reforçando a importância das crenças pessoais ou coletivas em detrimento de uma visão mais contestadora, mais curiosa, que se abra para a diversidade e o enfrentamento. Mas como é possível identificar algo como «verdade» sem que seja possível testá-la, verificá-la, submetê-la ao crivo da dúvida? Parece-nos que, de facto, trata-se mais da construção de «verdades» por conveniência, não sujeitas a contestações e amparadas em identificação. Mais uma vez, a dinâmica atende à lógica de negócio das plataformas, uma vez que a divulgação de conteúdo alinhado aos interesses dos utilizadores favorece a conexão e permanência destes no ambiente, além de facilitar a promoção do conteúdo, por meio das interações, especialmente as partilhas intragrupos.

De todo modo, deve-se considerar que muitos utilizadores não necessariamente podem ser enquadrados como integrantes de grupos alinhados com determinados temas, o que não impede que tenham acesso a esse tipo de conteúdo com desinformação até mesmo por um direcionamento exógeno, da própria plataforma e/ou de seus financiadores, conforme vimos no experimento relativo à utilização da psicométrica como fonte para o trabalho dos algoritmos. Não podemos esquecer que, por trás de toda a estrutura das plataformas digitais, há interesses determinantes. Como afirma Wardle

(2019), embora os *designers* das redes sociais acreditassem no seu poder de conexão e aumento da diversidade e tolerância, o facto é que a tecnologia não é capaz de mudar a essência humana.

Assim, é possível observar o quanto esse ambiente pode potencializar a expressão de características (des)humanas voltadas ao ódio e à rejeição do outro. Trata-se de um filão explorado politicamente, ao utilizar o ódio e, sobretudo, o medo como meios para conexão com os públicos. É nesse sentido que, a par dos reflexos nos interesses econômicos atendidos pelas redes, revela-se o seu «irmão» mais próximo, a influência política. Os interesses políticos sempre estiveram ao lado dos econômicos, um a validar e suportar o outro e, nesse sentido, a circulação da desinformação veio a tornar-se uma grande e eficiente arma ideológica.

A propaganda política, embora nem sempre envolva desinformação como conteúdo, envolve, necessariamente, emoção e, desse modo, conforme definição de Benkler *et al.* (2018, citado por Recuero, 2024), a propaganda constitui a «manipulação emocional de crenças» (p. 44). Assim, tendo em conta a circulação de desinformação no ambiente digital, é possível se pensar não apenas na sua influência enquanto informação dissonante no sistema, mas como elemento altamente modificador de emoções e atitudes, ou seja, com impacto direto nos sistemas sociais.

Resgatando o conceito de pós-verdade, anteriormente explicitado, verificamos o quanto a construção de narrativas que negam a ciência ou os factos oficiais tem sido um caminho para se aproximar da audiência. Geralmente são associadas narrativas conspiratórias como a revelação de algum segredo que tem sido ocultado por governos ou instituições. McIntyre (2018, citado por Recuero, 2024) ressalta que essa ideia de «factos alternativos» liga-se a uma noção de «supremacia ideológica», na qual um grupo de pessoas tenta convencer as demais a acreditarem em determinada versão dos factos (p. 108).

Uma das estratégias comumente utilizadas na propaganda política e que visa a criar identificação com a audiência é a criação de um inimigo comum (Wodak, 2017, citado por Recuero, 2024) e que tem estado na pauta política prioritária da agenda ultraconservadora: os imigrantes (Brasileiro *et al.*, 2024). A opção pela escolha de um grupo como causa para os problemas de toda uma coletividade auxilia na ampliação da pauta dos já referidos «factos alternativos», por meio da partilha de conteúdos com desinformação e que questionam dados oficiais.

Recuero (2024) aponta o quanto fragmentos de desinformação são utilizados para construção de narrativas que se incorporam à memória coletiva. É sob esse aspeto que nos propomos a enxergar as publicações com desinformação; não como elementos unitários que provocam ruídos no sistema social, mas como verdadeiras peças para a construção de um enredo maior que passa a sustentar uma nova ideia a ser seguida.

Da linguagem oral que possibilitou a existência do tecido social e sua complexificação ao longo dos séculos, da paulatina democratização da informação que amplificou o conhecimento e o discurso coletivos, passamos a uma era em que a (des)informação reacende fogueiras medievais, num cenário em que se julga e se condena a partir de narrativas desvinculadas de factos e eivadas de preconceitos.

Wardle & Derakshan (2017) advertem para as preocupantes implicações de longo prazo das campanhas de desinformação criadas para ampliar as divisões socioculturais existentes, em grande parte utilizando-se das tensões nacionalistas étnicas, raciais e religiosas. Nesse mesmo sentido, a desinformação vem desempenhando esse papel de construir polaridades, reforçando o «binarismo» entre aqueles que são «os puros, os corretos ‘nós’, e aqueles que são os corruptos, os que destroem o que foi construído ‘eles’» (Recuero, 2024, p. 54).

Uma vez incorporados tais conceitos e ideias coletivamente, torna-se muito mais fácil disseminar o conteúdo de desinformação, que passa a se tornar verdadeira arma apontada contra instituições ou grupos. E sói funcionar como sustentáculo para ações nos âmbitos legislativo e administrativo dos países que venham a tolher direitos e cercear liberdades. O recente caso estadunidense tem demonstrado o quanto o desenho articulado nas redes ganhou corpo nas ações governamentais, tendo o seu atual presidente afirmado orgulhosamente estar a realizar «a maior operação de deportação da história dos Estados Unidos»⁵ (BBC, 2025), além de proibir instituições de ensino de receber estudantes estrangeiros (Amado, 2025), entre outras diversas ações anti-imigração.

Em Portugal, por seu turno, o recente anúncio do governo, então em campanha eleitoral, sobre a expulsão de cerca de 18.000 imigrantes gerou certa controvérsia nos debates políticos, suscitando dúvidas quanto à oportunidade do anúncio às vésperas das eleições, o que denotaria a intenção de se aproximar de uma audiência em afinidade com

⁵ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/c1d4v543yy3o>. Acesso em 01/04/2025.

a pauta anti-imigração e que constitui um eleitorado potencial para o partido, no caso⁶ (Monteiro *et al.*, 2025).

Não restam dúvidas de que o ambiente digital tem gerado um nível de perturbação e de influência bastante significativo, quiçá até maior do que os factos o fazem nos ambientes de interação presencial. Não bastassem os desafios da própria migração, como a necessidade de integração e a frequente submissão a situações profissionais ultrajantes, os imigrantes estão sujeitos a outro tipo de violência, o discurso de ódio circulante nas redes sociais. O Conselho Europeu afirma que «embora a migração irregular esteja frequentemente no centro das atenções, a realidade é que as entradas irregulares representam uma pequena fração da migração na UE»⁷ (Comissão Europeia, 2025), a sinalizar que grande parte da discussão no sentido de que imigrantes ilegais supostamente são a causa de problemas maiores enfrentados pela população europeia não possui qualquer lastro técnico para análise dos impactos do fenómeno.

Entre avanços e retrocessos no combate à desinformação, resta evidente a necessidade de que as ações de combate a esse fenómeno sejam desenvolvidas em várias frentes, e uma delas, contemplada na presente proposta, é a promoção da literacia mediática, aspeto que será aprofundado no capítulo seguinte.

⁶ Disponível em: <https://sicnoticias.pt/pais/2025-05-03-video-expulsao-de-imigrantes-ilegais-livre-e-bloco-criticam-o-momento-escolhido-pelo-governo-6f4c70d5>. Acesso em 05/05/2025.

⁷ https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_en?prefLang=pt&etrans=pt#the-atlas-on-migration. Acesso em 29/05/2025.

3. Literacias

Nesse complexo sistema de circulação de (des)informação, no qual o crescimento do interesse e do *engagement* do utilizador refletem os ganhos financeiros das plataformas, dos empresários, e as conquistas de influência política e ideológica, resta perceber quais os possíveis caminhos para que tal entropia possa ser administrada, de modo a preservar a estabilidade dos sistemas sociais.

Como afirma Marta-Lazo *et al.* (*in* Ferrés & Masanet, 2015, p. 96), os utilizadores, de forma geral, têm conhecimento de como utilizar a tecnologia e, quando não, são hábeis em aprender de forma rápida todo o necessário para operar as ferramentas. No entanto, o domínio de ferramentas tecnológicas e a exposição à informação não vêm necessariamente acompanhados da capacidade de análise crítica e de um consumo digital consciente. Disponham as pessoas ou não de bom grau de conhecimento e de habilidades tecnológicas, o facto é que as relações envolvem todo o ambiente digital, incluindo todo o ruído proporcionado pela desinformação.

Nesse aspeto, a se analisar a quantidade de conteúdos com desinformação que circula nas redes, e tendo em vista os resultados da edição de 2023 do Índice Internacional de Literacia Mediática, desenvolvido pelo Open Society Institute (OSIS), observa-se que há, ainda, muito a ser feito. De acordo com o referido levantamento, embora Portugal assuma posição de destaque nos valores relativos à liberdade de imprensa, ocupando a 7^a posição, dentre 47 países pesquisados, no que diz respeito à participação online, o país ocupa a 37^a posição em literacia (OSIS, 2023).

No dizer de Brasileiro *et al.* (2024), mesmo sendo um combate desafiante, é possível entender a experiência da desinformação como uma oportunidade para direcionar pessoas, grupos e governos a atuarem com mais atenção e criticidade em relação ao acesso à informação e à necessidade de sua regulação. Conforme entendimento proposto por Recuero (2024), no sentido de se pensar a desinformação como objeto que circula, mas também como processo e como efeito que gera impacto, o enfrentamento aos sistemas desinformativos deve ser sistêmico. A autora analisa algumas ações que vêm sendo implementadas, tais como aquelas relativas aos sistemas das plataformas, a exemplo da a moderação de conteúdo, embora se assuma que a prática enfrenta muitos desafios, tendo em vista serem, de modo geral, executadas de forma automatizada, com riscos a se aproximar de «práticas de censura» (p. 130). Sobre a checagem de factos, outra

relevante prática atual no combate aos sistemas desinformativos, a autora afirma que, embora sua atuação ocorra após a desinformação ter iniciado e já desestabilizado os sistemas, possui um importante papel para educação da audiência, «educando sobre apuração e credibilidade nos sistemas de informação» (p. 135). Outro ponto relevante e com efeitos «mais sistêmicos» é a regulação, de que é exemplo o *General Data Protection Regulation* (GDPR), legislação da União Europeia voltada à regulação da coleta e da proteção dos dados dos utilizadores, obrigando as plataformas digitais a realizarem adequações nos seus sistemas (p. 138). Por fim, a autora aborda o «letramento digital», o qual, segundo afirma, constitui uma forma mais sistêmica de combate à desinformação, assim como a regulação, em contraposição à moderação e à checagem, que são mais pontuais. Ressalta que o letramento digital se destina a preparar os sistemas sociais para lidar com os sistemas desinformativos e «é obtido através de práticas educacionais críticas, capazes de colocar em discussão o sistema das tecnologias digitais» (p. 135).

De acordo com Silva & Behar (2019), o entendimento sobre competências digitais na literatura envolve diferentes termos e conceitos, entre os quais: «*Computer Literacy, Information Literacy, Media Literacy, Digital Literacy, Digital Fluency*» (p. 19), conforme tabela a seguir:

Conceitos relacionados a competências digitais

Ano	Letramento	Conceito	Referência	Variações
Anos 1980	<i>Letramento Computacional (Computer Literacy)</i>	Nível de experiência e familiaridade com o computador.	Hawkins & Paris (1997)	<i>ICT Literacy, IT Literacy, Technology Literacy</i>
Anos 1990	<i>Letramento Informacional (Information Literacy)</i>	Capacita as pessoas para identificar, buscar, avaliar, utilizar, criar por meio da informação, o que vai além do uso do computador.	Alexandria (2005)	
Anos 1990	<i>Letramento em Mídias (Media Literacy)</i>	Capacidade de acessar, analisar, avaliar e criar meios de comunicação em uma variedade de meios.	Thoman e Jolls (2003)	<i>Media Education</i>
1997	<i>Letramento Digital (Digital Literacy)</i>	Capacidade de entender e usar a informação em múltiplos formatos, a partir de uma ampla gama de fontes do computador.	Gilster (1997)	<i>Technology Literacy, Technological Literacy, New Literacies, eLiteracy</i>

Quadro 2: Lista de Conceitos relacionados a competências digitais
Fonte: Silva & Behar, 2019, p. 19

A partir dos principais conceitos e variações acerca dos termos, conforme acima descrito, é possível observar que, ao longo dos anos, o foco no uso de tecnologias foi ampliado para albergar as capacidades de análise, avaliação, criação e usos diversos nos ambientes digitais e mediáticos. Para as autoras, o conceito de competências digitais surge como uma resposta a essas novas formas de aprender, comunicar e interagir que transformam a forma de interpretarmos e respondermos «ao mundo real e virtual» (Silva & Behar, 2019, p. 24).

Amor-Pérez & Delgado (2017) também ressaltam o papel da educação na adaptação aos novos media e tecnologias, com atenção a que «as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) convertam-se em Tecnologias para a Aprendizagem e o Conhecimento (TAC)» (p. 3) e, nesse sentido, a incorporação do conceito de competências no âmbito educativo a partir do final do século XX constituiu um avanço na busca de soluções para essa questão (Amor-Pérez & Delgado, 2012). As autoras analisaram seis trabalhos de investigação que abordavam a alfabetização digital e mediática⁸, e formularam uma proposta que integra os aspetos que entendem mais relevantes para o desenvolvimento da competência mediática e que foi representada na figura a seguir:

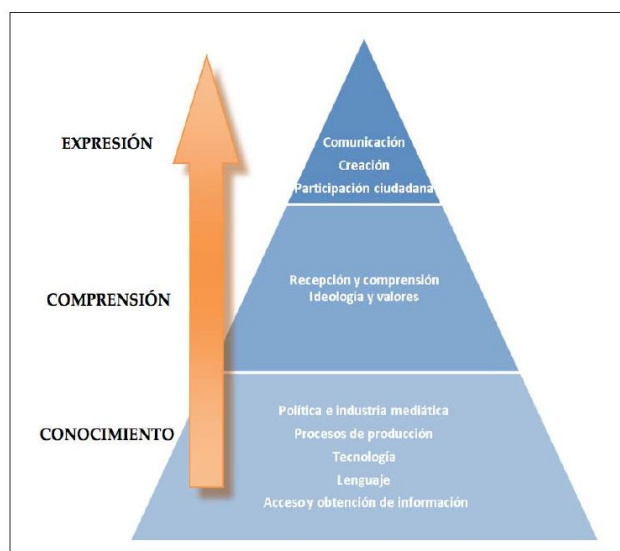


Figura 2: Competência mediática: proposta a partir de âmbitos e dimensões
Fonte: Amor-Pérez & Delgado, 2012.

⁸ Foram incluídos no estudo: o artigo sobre o desenvolvimento das competências informacionais e digitais de Area (2008), a pesquisa de Celot e Pérez-Tornero (2009), com políticas de alfabetização mediática e digital para a Europa, a “Taxonomia de Bloom para la era digital” Churches (2009), o “Teacher Resource Guide” de Di Croce (2009), a proposta dimensões e indicadores da Universidade Pompeu Fabra em colaboração com o Conselho do Audiovisual da Catalunha de Ferrés (2007); e as contribuições de Marquès (2009) que foram estabelecidas no estudo de 2002 desenvolvido pelo “Conselho Superior de Avaliação do Sistema Educativo do Governo da Catalunha” conjuntamente com outras sete regiões (Astúrias, Baleares, Canarias, Castela-La Mancha, comunidade Valenciana, País Basco e Murcia).

O modelo, como visto, parte de uma base de conhecimento, de domínio da linguagem e das bases estruturais de operacionalização e funcionamento dos media e das tecnologias, seguindo-se à compreensão, a interpretação crítica até o âmbito da expressão, por meio da comunicação, criação e participação cidadã (Amor-Pérez & Delgado, 2012). A necessidade de deslocamento do foco do manuseio das tecnologias e do acesso aos media para a reflexão crítica e a expressão comprometida com a cidadania é evidente, embora estudos demonstrem que o percurso até esse objetivo ainda está em seu início (Amor-Pérez & Delgado, 2012, Ferrés & Masanet, 2015).

Conforme a abordagem introduzida pelos pesquisadores do *New London Group*, o modo de educar baseado numa literacia concentrada em linguagens tradicionais e uniformes não mais se sustentam, sendo necessário refletir e incorporar aquilo que o grupo definiu como «*multiliteracies*» (multiliteracias), e que visa a aproximar as práticas comunicativas da multiplicidade de canais de comunicação e de contextos culturais (Cope & Kalantzis, 1996).

Na linha desse avanço pedagógico, a partir de 2008, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco lançou a iniciativa de desenvolvimento de um currículo mundial para formação em educação mediática, e, em 2011, estabeleceu um currículo para os professores, que lhes possibilitasse compreender a forma como os media e as tecnologias da informação influenciavam suas vidas e dos estudantes (Frau-Meigs & Torrent, 2009, citados por Gutiérrez *et al. in* Ferrés & Masanet, 2015).

A Organização tem atuado para universalizar as estratégias em Alfabetização Mediática e Informacional (AMI)⁹, definida como «uma combinação de conhecimentos, atitudes, habilidades e práticas exigidas para acessar, analisar, avaliar, usar, produzir e comunicar informações e conhecimentos de formas criativas, legais e éticas, que respeitem os direitos humanos» (Grizzle *et al.*, 2016, p. 183). Nesse sentido, a AMI está no cerne das multiliteracias, mediante uma abordagem holística de literacia para todos, que se adapte aos diversos contextos nos quais está a ser aplicada, com diversidade cultural e linguística, entre outros fatores inclusivos (p. 68). Trata-se, assim, de um conceito «global que cobre três dimensões claramente distintas: literacia da informação, literacia dos media e literacia digital/TIC» (Richardson & Milovidov, 2022, p. 44, citados por Paisana *et al.*, 2024, p. 62).

⁹ No original, *Media and Information Literacy* (MIL): <https://www.unesco.org/en/media-information-literacy>

Do mesmo modo, a Declaração Europeia sobre os direitos e princípios digitais para a década digital afirma que: «todas as pessoas devem poder beneficiar das vantagens dos sistemas algorítmicos e dos sistemas de inteligência artificial, nomeadamente fazendo escolhas próprias e informadas no ambiente digital, estando simultaneamente protegidas contra os riscos e os danos para a saúde, a segurança e os direitos fundamentais» (Parlamento Europeu, 2023).

Sob tal perspetiva, na era do «prossumidor» (Ferrés & Piscitelli, 2012), em que as pessoas, além de consumirem as mensagens de outrem, tornam-se também produtores e divulgadores de mensagens, a literacia mediática constitui competência essencial, pois permite o exercício da cidadania, de modo a impactar e influenciar a forma como as ideias circulam e como a sociedade se desenvolve. É nesse sentido que Fantin & Rivoltella (2010 citados por Fantin, 2012) defendem que, se antes, em relação aos media tradicionais, a educação se voltava a evitar o consumo passivo, atualmente, o desafio é não apenas do «consumo responsável», mas da «produção responsável» (p. 439). Alerta a autora que «grande parte daquilo que conhecemos, conhecemos mais pela experiência mediada do que pela experiência direta» (Fantin, 2012, p. 442). Trata-se, assim, de um contexto que implica reconhecer a força da mediação na construção dos repertórios culturais e valorativos dos cidadãos e cidadãs e, em consequência, a importância do desenvolvimento de habilidades de discernimento, reflexão e ação esclarecidas.

Nesse cenário, a autora defende a adoção de uma «concepção ecológica de mídia-educação, que implica diferentes usos e formas de apropriação de todos os meios na educação, dos tradicionais aos contemporâneos, e que também considera os novos desafios na complexidade da sociedade contemporânea» (Fantin, 2012, p. 439). Desafios estes a cada dia mais evidentes, tendo em vista os constantes avanços tecnológicos, as estratégias de atração e retenção da atenção e a consequente imersão cada vez maior dos utilizadores com os diversos conteúdos no mundo digital. Além do foco na capacidade de análise crítica dos conteúdos que chegam aos cidadãos e cidadãs, acende-se uma luz de alerta voltada à forma com que estas pessoas se expressam nas diversas plataformas, mesmo porque não podemos olvidar que o conteúdo decorrente da expressão de um utilizador possivelmente alcançará um outro e exigir-lhe-á a devida análise e eventual nova expressão a partir da mensagem recebida. A complexidade das relações interacionais no ambiente mediático é, assim, evidente e inevitável.

Conquanto se observe a predominância da presença digital na atualidade, com a realidade «multitela» (Pinto 2005, Rivoltella, 2008, citados por Fantin, 2012), o desafio

da literacia para os media está inafastavelmente vinculado à compreensão do fenómeno da desinformação, vez que constitui um importante desestabilizador do percurso de aquisição do conhecimento e de expressão ética e responsável. Como já pontuado, as ações de enfrentamento à desinformação devem ser pensadas de forma inter-relacionada, sendo o desenvolvimento da literacia mediática uma das principais, tendo em vista seus efeitos preventivos e mais perenes.

Ao consignar que no «novo sistema mediático», estamos expostos a níveis cada vez mais altos de desinformação, o Conselho Europeu, alertando para a necessidade de que os cidadãos e cidadãs adquiram novos conhecimentos e competências individuais e sociais, assim definiu a literacia mediática:

«(...) Todas estas competências formam a literacia mediática, que deve ser entendida como um conceito global que abrange todas as capacidades técnicas, cognitivas, sociais, cívicas, éticas e criativas que permitem ao cidadão aceder e utilizar a informação e os média de forma eficaz, e criar e partilhar com segurança e responsabilidade conteúdos mediáticos nas diferentes plataformas. (...) A literacia mediática não deverá cingir-se a uma aprendizagem centrada em ferramentas e tecnologias, devendo também procurar dotar os cidadãos das competências de pensamento crítico necessárias para emitir juízos, analisar realidades complexas e reconhecer a diferença entre factos e opiniões» (Conselho Europeu, 2020¹⁰).

De acordo com Borges & Barbosa (2019), «o objetivo da literacia midiática é aumentar o conhecimento sobre as diversas formas de mensagens midiáticas presentes na vida contemporânea e ajudar os cidadãos a compreenderem a forma como as mídias filtram percepções e crenças, formatam a cultura popular e influenciam as escolhas individuais» (p. 15). Nesse contexto, embora haja extensa variação terminológica em relação a uma educação para os media, as soluções que por ela perpassam são consideradas «com frequência como parte fundamental de uma solução abrangente para mitigar os efeitos da desinformação nas sociedades» (Comissão Europeia, 2022a; Guess *et al.*, 2020; Kanozia *et al.*, 2022, citados por Paisana *et al.*, 2024, p. 63).

Resta cada vez mais evidente que a literacia mediática, nas sociedades atuais, deve ser vista como processo aplicável e adaptável por toda a vida:

¹⁰ Disponível em: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04))

«Presume-se que toda a alfabetização nas sociedades atuais deve ser mediática e deve ser vista como um processo contínuo ao longo da vida, que se adapta às mudanças tecnológicas, mais do que como um resultado: Esta alfabetização, uma vez adquirida, favorecerá um tipo de cidadania educada nos meios de comunicação, ou seja, que teve acesso à educação mediática»¹¹ (Bernabeu *et al.*, 2011, p. 19, citados por Valle-Razo *et al.*, 2020, p. 32).

Seguindo a tendência europeia, vale ressaltar que a aprovação da Carta Portuguesa de Direitos Humanos na Era Digital (Lei n.º 27/2021) introduziu no ordenamento jurídico a adesão nacional «no processo mundial de transformação da Internet num instrumento de conquista de liberdade, igualdade e justiça social e num espaço de promoção, proteção e livre exercício dos direitos humanos, com vista a uma inclusão social em ambiente digital» (Assembleia da República, 2021).

Em mapeamento realizado por Oliveira *et al.* (2024), foram analisadas 20 iniciativas implementadas desde 2010 para o aprimoramento da competência mediática em Portugal, destacando-se, no âmbito educacional, o projeto «Público na Escola», promovido pelo jornal Público desde 1989 e identificada pelas autoras como a única iniciativa a nível nacional de longo prazo e que apresenta conteúdo voltado a professores e alunos para o desenvolvimento do pensamento crítico, com foco especial no conhecimento da linguagem utilizada pela imprensa e pelos meios de comunicação social. No âmbito do projeto também são realizados concursos com temas relacionados à educação para os media e o combate à desinformação¹² e são disponibilizados jogos em ambiente virtual.¹³

O uso dos jogos, entre outras atividades lúdicas e experiências gamificadas, como meio de transmissão de conhecimento e de motivação dos públicos em ambientes educativos vem sendo ampliado exponencialmente. De acordo com Gee (2003), «a teoria da aprendizagem em bons videojogos encaixa-se melhor no mundo moderno, de alta tecnologia e global em que as crianças e adolescentes de hoje vivem, do que as teorias (e

¹¹ Tradução livre da autora. Texto original: «*Se asume que toda alfabetización en las sociedades actuales debe ser mediática, y debe ser vista como un proceso continuo a lo largo de la vida, que se adapta a los cambios tecnológicos, más que como un resultado: Esta alfabetización, una vez adquirida, favorecerá un tipo de ciudadanía educada en medios de comunicación, es decir, que ha accedido a la educación mediática*» (Bernabeu *et al.*, 2011, p. 19, citado por Valle-Razo *et al.*, 2020, p. 32)

¹² Concursos e outras iniciativas: <https://www.publico.pt/publico-na-escola/educacao-para-media>

¹³ Recursos Educativos: <https://www.publico.pt/publico-na-escola/aprender-com-publico>

práticas) de aprendizagem que veem na escola» (p. 7). Trata-se, pois, de um recurso com grande potencial para o ensino-aprendizagem, tema que abordaremos com mais profundidade no capítulo a seguir.

4. Jogos e Atividades Gamificadas em contexto educacional

A palavra pátrias, que compõe o título do presente estudo, traz uma clara alusão a local de origem, terra natal, o país de onde se originam as pessoas¹⁴, mas não só, pátria pode carregar um sentido de identificação emocional, cultural e histórica, de modo que pode estar associada, inclusive, a um local de escolha, que pode não coincidir com a terra onde se nasceu. Como se vê, constitui um termo intrinsecamente relacionado ao tema da imigração. No presente estudo, contudo, esta palavra não apenas pretende dar esse sentido de pertença e de conexão com um país, mas trata-se, de igual modo, de uma combinação de palavras que explicita de forma sintética os objetivos aqui traçados. «PÁTRIAS» é, assim, um acrónimo para Proposta de Ação para Transformação e Promoção de Literacia Mediática em Contexto de Desinformação sobre Imigração em Plataformas Digitais.

Assim, esta investigação visa a desenvolver uma proposta capaz de ensejar reflexão e transformação sobre o tema da desinformação especialmente relacionada à imigração, de modo a promover literacia mediática em um público cada vez mais conectado a plataformas digitais e, portanto, exposto a uma infinidade de conteúdos publicados com pouca (ou nenhuma) moderação ou checagem.

Pensar tal proposta pressupõe analisar de que forma é possível conectar-se com este público, de modo a obter sua atenção e adesão aos novos conhecimentos e habilidades, que permitam compreender melhor os sistemas desinformativos e saber como lidar com eles, de modo a assegurar reflexão crítica no consumo de conteúdos no ambiente digital e gerar atitudes construtivas para um mundo mais plural e justo.

É notório que os estudantes universitários, que constituem o público-alvo do presente estudo, dispõem de um largo repertório de habilidades no que toca ao trânsito e interações nas plataformas digitais. Conforme apurado no questionário inicial, cuja análise será melhor detalhada em capítulo específico, o grupo analisado situa-se na faixa etária abaixo de 30 anos, constituindo, portanto, a conhecida geração de «nativos digitais», os nascidos a partir dos anos 90 (Dias & Casarin, 2024), que nasceram e cresceram com acesso a tecnologias digitais, tais como Internet, videojogos, smartphones, redes sociais etc.

¹⁴ Cf. Dicionário Priberam online: <https://dicionario.priberam.org/pátrias>

O termo «nativos digitais» tem origem na virada do milênio e foi proposto por Prensky (2001, citado Amor-Pérez *et al.*, 2012, p. 26), que os diferencia dos «imigrantes digitais», aqueles que vivenciaram a transição do analógico para o digital, observando, assim, que a aquisição e o processamento das informações são distintos entre essas duas gerações. Botelho (2024) defende a necessidade de que ferramentas pedagógicas estejam mais próximas dos interesses dessa geração, como o uso de jogos e metodologias interativas, «contemplando tanto ambientes formais quanto informais de ensino» (p. 81).

De acordo com Marta-Lazo *et al.* (in Ferrés & Masanet, 2015, p. 66), pessoas informam-se, entretêm-se e aprendem a qualquer momento e em qualquer lugar no mundo dos conectados, o que implica que muitas destrezas associadas às redes sociais e aos videogames não foram aprendidas em sala de aula, mas no «ócio digital», em espaços digitais de interação com os amigos ou colegas. Afirmam, no entanto, que tais espaços e suas vivências não necessariamente cumprem o papel de prepará-los para o gerenciamento das emoções e das socializações, em prol de uma cultura participativa e do aprendizado colaborativo.

Nesse sentido, para além das habilidades relacionadas às novas tecnologias «TIC - *Tecnologías de la Comunicación y la Información*», propõem os autores uma expansão que venha a contemplar o «Fator Relacional» «TRIC – *Tecnologías + Relación + Información + Comunicación*» (Marta-Lazo *et al.* in Ferrés *et al.*, 2015, pp. 70-71). Relembrem, ainda, que Martín Barbero (1993, citado por Marta-Lazo *et al.* in Ferrés & Masanet, 2015, p. 76) propõe que o foco do debate mude dos media para as mediações, «aquele lugar a partir do qual é possível entender a interação entre o espaço de produção e o de recepção» (Marta-Lazo *et al.* in Ferrés & Masanet, 2015, pág. 76). Como se observa, há todo um complexo sistema relacional que envolve o estar conectado aos novos media, às redes, e que deve ser melhor compreendido e explorado, utilizando-se os novos recursos disponíveis para auxiliar na ampliação do conhecimento e no desenvolvimento de competências nesses novos tempos.

Ao analisar a educação para os media, Ferrés & Piscitelli (2012) destacam que, embora a neurociência venha demonstrando a grande influência dos processos emotivos e inconscientes sobre a mente consciente, a prática da educação mediática dificilmente dá atenção a esse aspecto. Defendem, assim, os autores que a educação mediática deve-se transmitir «de maneira ativa, participativa e lúdica» (Ferrés & Piscitelli, 2012, p. 78). Diante desse contexto, tendo em vista o público para o qual se destina o presente trabalho, composto por estudantes universitários, a presente proposta propõe uma reflexão sobre a

utilização de recursos não tradicionais em salas de aula, os quais possam explorar novas formas de motivação dos alunos.

Acerca da eficácia da comunicação na produção de mensagens persuasivas, incluindo-se o ambiente educacional, Ferrés & Masanet (2015) ilustram o poder dos resultados, a partir de uma breve história anônima, que transcrevemos a seguir:

«Trabalhar por objetivos

Numa aldeia, havia duas pessoas com o mesmo nome, Joaquín González. Um era o padre da aldeia e o outro era motorista de táxi.

Por coincidência do destino, ambos morreram no mesmo dia. O taxista, que tinha morrido algumas horas antes, chegou ao céu e, não só foi aceite, como lhe foi atribuído um lugar privilegiado.

O padre chegou um pouco mais tarde e, embora também tenha sido aceite, foi-lhe atribuído um lugar mais discreto, mais modesto. O padre protesta:

-Passei todos os anos da minha vida a pregar, enquanto o taxista conduzia de forma abominável, punha as pessoas em perigo, subia para os passeios, batia com frequência....

São Pedro respondeu:

- Olha, aqui habituámo-nos, como tu, a avaliar as coisas em termos de objetivos e de resultados. E, nos últimos 25 anos, cada vez que tu pregavas, as pessoas adormeciam, enquanto cada vez que ele conduzia, as pessoas rezavam....»¹⁵

(Anonymous, citado por Ferrés & Masanet, 2015, p. 22)

Conforme pontuado pelos autores, a história nos mostra o quanto a comunicação, por vezes, pode centrar-se em conteúdo («*función referencial*») e descurar da necessidade de se estabelecer conexão com o interlocutor («*función conativa*»), de modo a obter os

¹⁵Tradução livre da autora. Texto original: *Trabajar por objetivos. En un pueblo había dos personas que se llamaban igual, Joaquín González. Uno era el cura del pueblo y el otro el taxista. El destino quiso que los dos murieran el mismo día. El taxista, que murió unas horas antes, llegó al cielo y, no sólo fue aceptado, sino que le tenían destinado un lugar de privilegio. El sacerdote llegó un poco más tarde y, aunque también fue aceptado, le asignaron un lugar más discreto, más modesto. El sacerdote protestó: —Yo he pasado todos los años de mi vida predicando, mientras que el taxista conducía pésimamente, ponía en peligro a las personas, se subía a las aceras, chocaba con frecuencia... San Pedro le replicó: —Mira, aquí nos hemos acostumbrado, como vosotros, a evaluar las cosas en función de objetivos y de resultados. Y durante los últimos 25 años cada vez que tú predicabas la gente se dormía, mientras que cada vez que él conducía, la gente rezaba* (Anónimo, citado por Ferrés & Masanet, 2015, pág. 22).

resultados pretendidos, a suscitar no recetor uma resposta específica (Ferrés & Masanet, 2015). Enquanto o padre preocupava-se quase exclusivamente com a transmissão de informações, embora tivesse a intenção de catequizar os fiéis, terminava por não ser eficaz, já que as pessoas dormiam e não se conectavam. Por outro lado, o taxista, sem que tivesse a intenção, lograva êxito em manter as pessoas atentas e a rezar. Concluem, assim, os autores, que a eficácia da comunicação persuasiva não pressupõe tanto o domínio do conteúdo quanto que o comunicador se atente à utilização de estratégias que garantam a obtenção dos efeitos pretendidos (Ferrés & Masanet, 2015).

A breve história do padre e do taxista também nos indica o quanto, com ou sem intencionalidade, trabalhar com emoções pode ser mais eficaz para obter transformações nas pessoas. O caminho está, assim, na busca pela resposta emocional, de modo a permitir que se produzam as transformações almejadas. Segundo Ferrés & Masanet (2015), o entretenimento ativa o cérebro emocional, sendo, pois, um «fator educativo (ou deseducativo) de primeira ordem» (p. 23).

Enquanto competência envolve não apenas conhecimentos e habilidades, como também ação, releva notar que esta última pressupõe sair da inércia, o que envolve dispêndio de certa energia, conforme pontuado por Ferrés & Masanet, ao trazerem citação que consideram «potente e intuitiva» de autoria de Rita Carter (2002, p. 54, citada por Ferrés & Masanet, 2015, p. 143) a qual afirma que «o cérebro emocional é a central energética do cérebro». Assim, aposta-se, no presente estudo, na eficiência da utilização de espaços não tradicionais de aprendizagem, como é o caso dos jogos, a fim de conectar para transformar, tendo como foco a desconstrução do discurso desinformativo relacionado à imigração.

Ao abordar o jogo como fenômeno cultural, Huizinga (2019) ressalta que, mesmo nas formas mais simples, os jogos ultrapassam os limites da atividade física ou psicológica, encerrando um elemento não material em sua própria essência, que marca sua existência entre as ações humanas desde as mais distantes origens. O uso de jogos permite desenvolver atitudes proativas nos jogadores, já que os encoraja a pensar detalhadamente, a explorar o pensamento lateral, e não apenas linear, de modo a repensar suas ações e seus objetivos (Gee, 2009).

Como método de ensino, os jogos também são utilizados desde tempos antigos, quando o Xadrez, por exemplo, era utilizado para ensinar estratégias militares a generais e reis. O uso de jogos em contextos educativos vem sendo ampliado, e, segundo Turner (2017), os termos «aprendizagem baseada em jogos» (*Game Based Learning – GBL*),

«jogos sérios» (*Serious Games*) e «Gamificação» (*Gamification*) são cada vez mais referidos nas práticas educativas, embora haja alguma discordância ou confusão quanto a seus significados. Ressalta o autor que essas áreas têm métodos distintos, além de se relacionarem a culturas e comunidades diferentes (Turner, 2017, pág. 84).

Uma das definições mais referidas na literatura para gamificação é aquela proposta por Deterding *et al.* (2011), no sentido de que a gamificação é caracterizada pelo uso de elementos de *design* de jogos em contextos não relacionados a jogos (p. 10). A técnica visa, assim, motivar a participação a partir da utilização de mecânicas isoladas de jogos. Um exemplo simples seria a atribuição de insígnias ou troféus dependendo do resultado de exames escolares (Salvador-Gomez *et al.*, 2022, p. 15).

A aprendizagem baseada em jogos (GBL na sigla em inglês) pressupõe a utilização de jogos como meio de aprendizagem; ao mesmo tempo em que tais jogos são independentes, oferecem distintos conteúdos educativos nos diversos cenários possíveis (Kapp, 2012, p. 14 *in* Turner, 2017). Salvador-Gomez *et al.* (2022, p. 15) destacam que a principal diferença da GBL para a gamificação, é que esta última não faz uso de uma experiência de jogo completa para obtenção dos resultados de aprendizagem desejados, utilizando apenas algumas técnicas.

Por outro lado, os jogos sérios envolvem jogos criados para alcançarem um benefício além do entretenimento, como a aprendizagem, por exemplo (Turner, 2017). Afirma, por fim, o autor, que as fronteiras que separam a gamificação, os jogos sérios e a aprendizagem baseada em jogos são muito tênues e dependem «tanto da forma como vemos uma atividade como da própria atividade», sendo relevante que os educadores saibam o que querem de uma atividade e o quanto o jogo poderá resultar em aprendizagem (p. 93).

No mesmo sentido, Gee (2009) afirma que, no caso dos jogos, é necessário entender as regras e saber como elas podem ajudar a atingir os objetivos. Segundo o autor, «o desafio e a aprendizagem são em grande parte aquilo que torna os videogames motivadores e divertidos» (p. 168), o que leva ao entendimento de que as pessoas gostam de aprender, embora, em muitos casos, haja certa controvérsia em relação a isso no ambiente escolar. Este também é o entendimento de Chou (2015), segundo o qual os seres humanos, como espécie, são dotados de um desejo inato de aprender, no entanto, «quando se trata da escola e da formação, essa motivação intrínseca para aprender

rapidamente se transforma no desejo extrínseco de obter boas notas, agradar os pais e professores, ganhar o respeito dos colegas de turma e garantir diplomas de prestígio, necessários para a carreira» (p. 350).

Como se observa, a exploração de recursos lúdicos em contexto educativo pode ajudar no resgate dessa motivação intrínseca pela aprendizagem, despertando interesses, curiosidade e satisfação nos estudantes, fomentando uma maior conexão com o próprio ato de estudar. No capítulo seguinte, abordaremos a metodologia utilizada no presente estudo e nos aprofundaremos nas técnicas aplicadas no desenvolvimento do jogo.

5. Metodologia

A presente pesquisa é caracterizada como qualitativa, tendo sido aplicados métodos teóricos e práticos. De acordo com Andrade (2001, citado por Costa Júnior *et al.*, 2024), «é por meio da abordagem qualitativa que o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias» (p. 363).

Assim, tendo em vista os objetivos do presente estudo, a fim de ser possível a validação da proposta, foram aplicados 2 (dois) inquéritos aos estudantes, mediante aplicação de um questionário inicial, com objetivo diagnóstico e que serviu como base para o desenvolvimento e a implementação de um jogo; além de um questionário final, que visava a mensurar os resultados em termos do aprimoramento da competência mediática decorrente da experiência do jogo.

O grupo de estudantes participantes do estudo constituiu uma amostra não probabilística e por conveniência, formada por duas turmas de estudantes da Universidade do Algarve, do curso de Ciências da Comunicação.

A metodologia utilizada será aqui explicitada a partir da análise de oito fases que envolveram o desenvolvimento da presente investigação, a saber: o modelo adotado para avaliação das lacunas de competência mediática dos estudantes; o desenvolvimento e aplicação do questionário inicial; o planeamento da tabulação de dados e de critérios de mensuração de resultados; a adoção de uma «Escala de Domínio da Competência» e de um «Marcador de Complexidade»; a adoção da «Taxa Geral de Competência» como parâmetro para o aprimoramento da competência mediática; os resultados obtidos na aplicação do questionário inicial; o planeamento e desenvolvimento do jogo; e a elaboração do questionário final.

5.1. Modelo para avaliação das lacunas de competência mediática

Com a velocidade das mudanças no ambiente digital, incorporação de novas ferramentas e ampliação do acesso às plataformas digitais, tem-se verificado uma complexificação crescente dos modos de uso e das relações e interações, inclusive no que diz respeito ao acesso à desinformação. A adoção de indicadores para avaliação dos níveis de competência mediática tem sido importante medida para compreensão da dimensão do

problema e para formulação de propostas de aprimoramento, com vistas a promover literacia mediática.

De modo a avaliar o grau de competência mediática dos cidadãos espanhóis, entre os anos de 2005 a 2010, foi realizada uma pesquisa que envolveu diversas instituições daquele país, entre as quais 17 universidades, direcionada a pessoas estratificadas por idade (pessoas entre 16 e 24, 25 e 64 e a partir dos 65 anos), sexo e nível de escolaridade (pessoas sem estudo, com ensino fundamental, ensino médio e ensino superior), cuja primeira etapa compreendeu a definição de dimensões e indicadores que compõem a competência mediática (Ferrés & Piscitelli, 2012). Segundo os autores, desde então, os resultados desalentadores nos níveis de competência mediática indicaram a necessidade de se introduzirem mudanças substanciais na educação mediática na era do «prossumidor», a qual, conforme já referido no presente trabalho, reflete um momento marcado não apenas pelo consumo de mensagens alheias, como também pela produção e disseminação de mensagens próprias. Esse protagonismo dos utilizadores das plataformas digitais, ao tempo em que gera oportunidade de desenvolvimento da capacidade criativa e de ampliação das conexões, traz consigo diversos riscos associados, entre os quais o de um consumo acrítico e, portanto, mais vulnerável.

O estudo demonstrou que não apenas é necessário tornar a informação acessível, mas é essencial que seus destinatários sejam munidos de competências que possam dar conta de tornar o ambiente entrópico não apenas salutar, no sentido mais básico da palavra, como também produtivo e promissor para o desenvolvimento da humanidade.

De acordo com Silva & Behar (2019), no ano de 2010, a União Europeia realizou o mapeamento das competências digitais a partir de conhecimentos, habilidades e atitudes, destacando:

«Dentre os conhecimentos, estão: entender o funcionamento dos aplicativos do computador, os riscos da internet e da comunicação online, o papel da tecnologia como suporte para a criatividade e para a inovação, a veracidade e confiabilidade da informação online e princípios éticos e legais das ferramentas de colaboração. As habilidades são: o gerenciamento de informação, a capacidade de distinguir o virtual do mundo real e ver as conexões entre esses dois domínios, a habilidade para usar os serviços básicos da internet como suporte à criação e à inovação. Em termos de atitudes, tem-se: ser crítico e reflexivo com as informações.» (Silva & Behar, 2019, p. 11)

Em sua revisão bibliográfica, as pesquisadoras concluem que a maior parte dos autores analisados se refere às competências digitais como um conjunto de elementos, a saber: «Conhecimentos, Habilidades e Atitudes, Meios Digitais/ Tecnológicos e resolução de problemas» (Silva & Behar, 2019, p. 11). Por seu turno, Ferrés & Piscitelli (2012), lembrando a origem do conceito de competência associado ao mundo do trabalho, afirmam que esta é «geralmente entendida como uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas necessárias para um contexto determinado» (p. 76).

A análise da competência mediática conforme realizada no presente estudo está baseada no modelo metodológico proposto por Ferrés & Piscitelli (2012), a partir da proposta renovada de dimensões e indicadores, resultado de revisão daqueles dados publicados em 2006 e 2007. A nova proposta foi coordenada pelos autores no ano de 2012, com a contribuição de cerca de 100 especialistas renomados, espanhóis e estrangeiros. Ressaltam os autores que o fenômeno da comunicação deve ser visto de forma holística, exigindo, no entanto, que, para sua compreensão, sejam diferenciados os indicadores-chave, de modo a não negligenciar a análise a partir de abordagens reducionistas. Assim, referem os autores que «a competência mediática envolve o domínio de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas a seis dimensões básicas, a partir das quais são elaborados os indicadores» (Ferrés & Piscitelli, 2012, pág. 9), considerando-se, em cada um deles, o âmbito de análise (recepção e interação com as mensagens) e o âmbito de expressão (produção de mensagens), e que podem ser representadas na figura a seguir:



Figura 3: Dimensões e Indicadores de Competência Mediática
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012)

O presente estudo buscou contemplar as seis dimensões propostas por Ferrés & Piscitelli (2012), tendo sido realizada uma análise inter-relacionada das dimensões e indicadores, visto que, conforme enfatizado pelos autores, nenhuma das variáveis que compõem o fenômeno da comunicação pode ser explicada sem sua inter-relação com as outras.

Numa fase preliminar, as dimensões e indicadores foram categorizados em uma tabela referencial, atribuindo-se códigos que os identificassem, de modo a permitir que a tabulação dos resultados obtidos nos questionários refletisse, de modo mais objetivo e didático, a predominância das dimensões ou âmbitos de análise ou expressão, conforme o caso. Assim, as dimensões foram identificadas com a letra «D» maiúscula, seguida de um numeral atribuído em ordem crescente, conforme cada uma das dimensões é apresentada pelos autores. Desse modo, à dimensão «Linguagem», por exemplo, é atribuído o código «D.1».

Conforme estrutura proposta pelos autores, a cada dimensão corresponderão indicadores relacionados aos âmbitos de análise e de expressão. Em vista disso, o código sugerido no presente estudo é complementado pelo próximo numeral, o qual demonstra estar-se a referir ao âmbito da análise «1», ou da expressão «2». Desse modo, os códigos em relação às dimensões foram identificados com a seguinte estrutura, por exemplo: a dimensão «Linguagem», no «âmbito da análise» corresponde ao código «D.1.1», e no «âmbito da expressão», ao «D.1.2», e assim por diante com as demais dimensões.

Na mesma linha, aos indicadores foram atribuídas as letras «IC», que se refere a «Indicador de Competência», e cada um deles recebeu numeração, em ordem crescente, conforme aparecem na proposta apresentada pelos autores. Desse modo, ao primeiro indicador reportado, «Capacidade de interpretar e avaliar os diversos códigos de representação e a função que cumprem em uma mensagem», referente à dimensão «Linguagem», «âmbito da análise», foi atribuído o código «D.1.1.IC1», e assim por diante, com os demais indicadores, conforme pode ser verificado nos quadros que seguem:

Dimensão Linguagem

Dimensões (D) e Indicadores de Competência (IC) - Ferrés & Piscitelli (2012)	
D.1.1. Linguagem (âmbito da análise) D.1.1.IC.1. Capacidade de interpretar e avaliar os diversos códigos de representação e a função que cumprem em uma mensagem. D.1.1.IC.2. Capacidade de analisar e avaliar as mensagens a partir da perspectiva do significado e do sentido, das estruturas narrativas e das convenções de gênero e de formato. D.1.1.IC.3. Capacidade de compreender o fluxo de histórias e informações de múltiplas mídias, suportes, plataformas e modos de expressão. D.1.1.IC.4. Capacidade de estabelecer relações entre textos – intertextualidade –, códigos e mídias, elaborando conhecimentos abertos, sistematizados e inter-relacionados.	D.1.2. Linguagem (âmbito da expressão) D.1.2.IC.1. Capacidade de se expressar mediante uma ampla gama de sistemas de representação e significados. D.1.2.IC.2. Capacidade de escolher entre diferentes sistemas de representação e estilos em razão da situação comunicativa, do tipo de conteúdo a ser transmitido e do tipo de interlocutor. D.1.2.IC.3. Capacidade de modificar produtos existentes, dando a eles um novo significado e valor.

Quadro 3: Categorização dos indicadores: Dimensão Linguagem
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012)

Dimensão Tecnologia

Dimensões (D) e Indicadores de Competência (IC) - Ferrés & Piscitelli (2012)	
D.2.1. Tecnologia (âmbito da análise) D.2.1.IC.1. Compreensão sobre o papel que a tecnologia da informação e da comunicação desempenha na sociedade e os seus possíveis efeitos. D.2.1.IC.2. Habilidade para interagir de maneira significativa com meios que permitem expandir as capacidades mentais. D.2.1.IC.3. Capacidade de manusear as inovações tecnológicas tornando possível uma comunicação multimodal e multimídia. D.2.1.IC.4. Capacidade de se desenvolver com eficácia nos ambientes hipermediáticos, transmediáticos e multimodais.	D.2.2. Tecnologia (âmbito da expressão) D.2.2.IC.1. Capacidade de manusear com correção ferramentas em um ambiente multimidiático e multimodal. D.2.2.IC.2. Capacidade de adaptar as ferramentas tecnológicas aos objetivos comunicativos almejados. D.2.2.IC.3. Capacidade de elaborar e manipular imagens e sons a partir do conhecimento de como se constroem as representações da realidade.

Quadro 4: Categorização dos indicadores: Dimensão Tecnologia
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012)

Dimensão Processos de Interação

Dimensões (D) e Indicadores de Competência (IC) - Ferrés & Piscitelli (2012)	
D.3.1. Processos de interação (âmbito da análise) D.3.1.IC.1. Capacidade de seleção, revisão e autoavaliação do próprio consumo midiático, de acordo com critérios conscientes e racionais. D.3.1.IC.2. Capacidade de discernir porque determinados meios, produtos ou conteúdos são apreciados. Porque estes têm êxito, individual ou coletivamente: quais as necessidades e desejos satisfazem no nível sensorial, emocional, cognitivo, estético, cultural etc. D.3.1.IC.3. Capacidade de avaliar os efeitos cognitivos das emoções: ter consciência das ideias e valores que se associam aos personagens, ações e situações e que geram, de acordo com os casos, emoções positivas e negativas. D.3.1.IC.4. Capacidade de discernir e gerir as dissociações que por vezes são produzidas entre sensação e opinião, entre emotividade e racionalidade. D.3.1.IC.5. Conhecimento da importância do contexto nos processos de interação. D.3.1.IC.6. Conhecimentos básicos sobre o conceito de audiência, estudo de audiência, sua utilidade e seus limites. D.3.1.IC.7. Capacidade de apreciar as mensagens provenientes de outras culturas para o diálogo intercultural em um momento em que os meios são transfronteiriços. D.3.1.IC.8. Capacidade de gerir o ócio midiático convertendo-o em oportunidade para a aprendizagem.	D.3.2. Processos de interação (âmbito da expressão) D.3.2.IC.1. Atitude ativa na interação com as telas, entendida como oportunidade para construir uma cidadania mais plena, um desenvolvimento integral, para transformar o indivíduo e o seu entorno. D.3.2.IC.2. Capacidade de executar um trabalho colaborativo mediante a conectividade e a criação de plataformas que facilitam as redes sociais. D.3.2.IC.3. Capacidade de interagir com pessoas e coletivos diversos em ambientes cada vez mais plurais e multiculturais. D.3.2.IC.4. Conhecimento das possibilidades legais de reclamação diante do descumprimento das normas vigentes em termos audiovisuais, com atitude responsável em tais situações.

Quadro 5: Categorização dos indicadores: Dimensão Processos de Interação
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012)

Dimensão Processos de Produção e Difusão

Dimensões (D) e Indicadores de Competência (IC) - Ferrés & Piscitelli (2012)	
<p>D.4.1. Processos de produção e difusão (âmbito da análise)</p> <p>D.4.1.IC.1. Conhecimento das diferenças básicas entre as produções individuais e coletivas, populares e corporativas, e no caso da última, de titularidade pública ou privada.</p> <p>D.4.1.IC.2. Conhecimento dos fatores que convertem as produções corporativas em mensagens submetidas às condições socioeconômicas de toda uma indústria.</p> <p>D.4.1.IC.3. Conhecimentos básicos sobre os sistemas de produção, as técnicas de programação e os mecanismos de difusão.</p> <p>D.4.1.IC.4. Conhecimento dos códigos de regulação e de autorregulação que amparam, protegem e exigem dos distintos atores sociais, e dos coletivos e associações que velam pelo seu cumprimento, bem como uma atitude ativa e responsável perante eles.</p>	<p>D.4.2. Processos de produção e difusão (âmbito da expressão)</p> <p>D.4.2.IC.1. Conhecimento das fases dos processos de produção e da infraestrutura necessária para produções de caráter pessoal, coletivo ou corporativo.</p> <p>D.4.2.IC.2. Capacidade de trabalhar de maneira colaborativa na elaboração de produtos multimídia ou multimodais.</p> <p>D.4.2.IC.3. Capacidade de selecionar mensagens significativas, apropriar-se delas e transformá-las para produzir novos significados.</p> <p>D.4.2.IC.4. Capacidade de compartilhar e disseminar informação através dos meios tradicionais e das redes sociais, incrementando a visibilidade das mensagens, em interação com comunidades cada vez mais amplas.</p> <p>D.4.2.IC.5. Capacidade de manejar a própria identidade online/off-line e ter uma atitude responsável diante do controle de dados privados, próprios ou de outros.</p> <p>D.4.2.IC.6. Capacidade de gerir o conceito de autoria, individual ou coletiva; ter uma atitude responsável diante dos direitos de propriedade intelectual e habilidade para aproveitar-se de recursos como o «<i>Creative Commons</i>».</p> <p>D.4.2.IC.7. Capacidade de criar redes de colaboração e retroalimentá-las e ter uma atitude comprometida em relação a elas.</p>

Quadro 6: Categorização dos indicadores: Dimensão Processos de Produção e Difusão
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012)

Dimensão Ideologia e Valores

Dimensões (D) e Indicadores de Competência (IC) - Ferrés & Piscitelli (2012)	
<p>D.5.1. Ideologia e valores (âmbito da análise)</p> <p>D.5.1.IC.1. Capacidade de descobrir o modo como as representações midiáticas estruturam nossa percepção da realidade, frequentemente em relação às comunicações inadvertidas.</p> <p>D.5.1.IC.2. Capacidade de avaliar a confiabilidade das fontes de informação, extraindo conclusões críticas, tanto do que se diz, quanto do que se omite.</p> <p>D.5.1.IC.3. Habilidade de buscar, organizar, contrastar, priorizar e sintetizar informações procedentes de distintos sistemas e diferentes contextos.</p> <p>D.5.1.IC.4. Capacidade de detetar as intenções ou interesses subjacentes, tanto nas produções corporativas quanto nas populares, assim como sua ideologia e valores, explícitos ou latentes, adotando uma atitude crítica em relação a eles.</p> <p>D.5.1.IC.5. Atitude ética na hora de baixar produtos úteis para consulta, documentação ou visualização de entretenimento.</p> <p>D.5.1.IC.6. Capacidade de analisar as identidades virtuais individuais e coletivas e de detetar os estereótipos, sobretudo de gênero, raça, etnia, classe social, religião, cultura, deficiência, etc., analisando suas causas e consequências.</p> <p>D.5.1.IC.7. Capacidade de analisar criticamente os efeitos da emissão de opinião e de homogeneização cultural que exercem os meios.</p> <p>D.5.1.IC.8. Capacidade de reconhecer os processos de identificação emocional com os personagens e as situações das histórias como potencial mecanismo de manipulação, ou como oportunidade para conhecer a nós mesmos e para nos abrir a outras experiências.</p> <p>D.5.1.IC.9. Capacidade de gerir as próprias emoções na interação com as telas, em função da ideologia e valores que são transmitidos nelas.</p>	<p>D.5.2. Ideologia e valores (âmbito da expressão)</p> <p>D.5.2.IC.1. Capacidade de aproveitar as novas ferramentas comunicativas para transmitir valores e contribuir para a melhoria do ambiente em que vivemos, como uma atitude de compromisso social e cultural.</p> <p>D.5.2.IC.2. Capacidade de elaborar produtos e modificar os existentes para questionar valores ou estereótipos presentes em determinadas produções midiáticas.</p> <p>D.5.2.IC.3. Capacidade de aproveitar as ferramentas do novo ambiente comunicativo para se comprometer como cidadão ou cidadã de modo responsável na cultura e na sociedade.</p>

Quadro 7: Categorização dos indicadores: Dimensão Ideologia e Valores
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012)

Dimensão Estética

Dimensões (D) e Indicadores de Competência (IC) - Ferrés & Piscitelli (2012)	
D.6.1. Estética (âmbito da análise) D.6.1.IC.1. Capacidade de extrair prazer dos aspectos formais, ou seja, não apenas o que se comunica como também a forma como se comunica. D.6.1.IC.2. Sensibilidade para reconhecer uma produção midiática que não se adequa às exigências mínimas de qualidade estética. D.6.1.IC.3. Capacidade de relacionar as produções midiáticas com outras manifestações artísticas, detectando influências mútuas. D.6.1.IC.4. Capacidade de identificar as categorias estéticas básicas como a inovação formal e temática, a originalidade, o estilo, as escolas e tendências.	D.6.2. Estética (âmbito da expressão) D.6.2.IC.1. Capacidade de produzir mensagens elementares que sejam compreensíveis e que contribuam para incrementar os níveis pessoais ou coletivos de criatividade, originalidade e sensibilidade. D.6.2.IC.2. Capacidade de se apropriar e de transformar produções artísticas, potencializando a criatividade, a inovação, a experimentação e a sensibilidade estética.

Quadro 8: Categorização dos indicadores: Dimensão Estética
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012)

5.2. Desenvolvimento e aplicação do Questionário Inicial

Concluída essa fase preliminar de estruturação da análise dos indicadores, foram definidos quais deles seriam mais relevantes para o estudo, considerando-se o tema trabalhado (desinformação relacionada à imigração em plataformas digitais) e os objetivos propostos. Desse modo, foi adotado um foco maior no âmbito de análise, considerando-se o objetivo de promover reflexão e estimular a capacidade crítica dos estudantes em relação ao conteúdo circulante no ambiente digital. Em relação às dimensões, reconhecendo-se o fator relacional/interacional entre elas, foram privilegiadas as dimensões «Linguagem», «Processos de Interação», «Processos de produção e difusão» e «Ideologia e Valores». Apesar da priorização, conforme já pontuado, todas as dimensões foram, em certa medida, contempladas durante a elaboração das questões, conforme adiante será demonstrado.

A aplicação do questionário inicial, assim, objetivou o diagnóstico do consumo mediático do grupo analisado, em relação à utilização das plataformas digitais e seus recursos disponíveis, bem como a percepção da forma de comunicar a imigração em Portugal, além da capacidade de identificação de conteúdos com desinformação a que tenham acesso.

Nesse contexto, o presente estudo focou em apreender as percepções dos estudantes sobre o fenômeno estudado, como também em compreender seus hábitos de consumo e atitudes. Não nos é alheio o facto de que o grau de concordância dos estudantes em relação às questões apresentadas constitui uma autopercepção, passível de não corresponder de forma efetiva aos seus conhecimentos ou suas habilidades e ações no

consumo de conteúdo digital. Tais limitações servem como mais um elemento a ser considerado quando da avaliação dos resultados.

O questionário inicial foi estruturado em 7 seções, conforme quadro abaixo:

Elaboração do Questionário Diagnóstico Inicial, tendo por referência as dimensões e indicadores propostos por Ferrés & Piscitelli (2012).									
Seção	Título da Seção	Objetivos	Elementos apurados nas questões	Dimensões e Indicadores Associados					
1	Apresentação	Apresentação do estudo e do seu objetivo geral, além de fornecer instruções sobre o preenchimento do questionário	Não se aplica	Não se aplica					
2	Termos e condições gerais de privacidade de dados	Apresentação dos termos e condições gerais de privacidade de dados, de acordo com a Política de Proteção de Dados da Universidade do Algarve e fornecimento de informações sobre os direitos de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento dos dados fornecidos pelos estudantes.	Não se aplica	Não se aplica					
3	Dados para fins estatísticos	Realizar uma análise do perfil dos estudantes, de modo a melhor compreender os resultados obtidos nas demais seções do questionário, bem como perceber se tais resultados refletem as estatísticas oficiais sobre o tema. Além disso, os dados desta seção foram relevantes na estruturação do jogo.	- Faixa etária - Género - Nacionalidade - Licenciatura	Não se aplica					
4	Acesso aos Media e Redes Sociais	Perceber a frequência com que os estudantes acedem às plataformas digitais, bem como apurar os conhecimentos, habilidades e atitudes em relação às ferramentas/funcionalidades das diferentes plataformas digitais. Objetivou também verificar o grau de confiança dos estudantes nas publicações a que tem acesso	- Quantidade de horas de acesso diário às diferentes plataformas digitais de informação; - Grau de conhecimento e de utilização dos recursos (ferramentas/funcionalidades) à disposição nas redes sociais; - Grau de confiança nas publicações e conteúdo a que têm acesso nas diferentes plataformas digitais de informação.	Linguagem D.1.1.IC.1 D.1.1.IC.2 D.1.1.IC.3 D.1.1.IC.4 D.1.2.IC.1 D.1.2.IC.2 D.1.2.IC.3	Tecnologia D.2.1.IC.1 D.2.1.IC.2 D.2.1.IC.3 D.2.1.IC.4 D.2.2.IC.1 D.2.2.IC.2 D.2.2.IC.3	Processos de Interação D.3.1.IC.1 D.3.1.IC.2 D.3.1.IC.3 D.3.1.IC.4 D.3.2.IC.1 D.3.2.IC.2 D.3.2.IC.3 D.3.2.IC.4	Processos de Produção e Difusão D.4.1.IC.3 D.4.1.IC.4 D.4.2.IC.1 D.4.2.IC.2 D.4.2.IC.3 D.4.2.IC.4 D.4.2.IC.5 D.4.2.IC.7	Ideologia e Valores D.5.1.IC.2 D.5.1.IC.3 D.5.1.IC.4 D.5.1.IC.5 D.5.2.IC.3	Estética D.6.2.IC.1
5	Desinformação e checagem de factos	Perceber se, e com que frequência, os estudantes estiveram expostos a publicações e conteúdos com desinformação, bem como se são capazes de detetar opiniões implícitas, manipulações, conteúdos falsos, entre outros. Objetivou, ainda, verificar se os estudantes conhecem agências de checagem de factos, e se preocupam-se em verificar minimamente os conteúdos que recebem e de que forma costumam fazê-lo.	- Frequência com que tiveram acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas sobre qualquer assunto nos meios de comunicação e nas redes sociais; - Frequência com que deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias; - Conseguir distinguir uma notícia de uma opinião/editorial ou ponto de vista do meio de comunicação ou perfil de redes sociais; - Conseguir identificar um conteúdo falso; - Partilha de conteúdo online com verificação da veracidade das informações antes de as partilhar; - Conhecimento sobre agências de checagem de factos; - Verificação de informações duvidosas; - Critérios eventualmente utilizados para considerar uma fonte fidedigna.	Linguagem D.1.1.IC.1 D.1.1.IC.2 D.1.1.IC.4	Tecnologia D.2.1.IC.2	Processos de Interação D.3.1.IC.1 D.3.1.IC.3 D.3.1.IC.4 D.3.1.IC.8 D.3.2.IC.1 D.3.2.IC.3 D.3.2.IC.4	Processos de Produção e Difusão D.4.1.IC.2	Ideologia e Valores D.5.1.IC.1 D.5.1.IC.2 D.5.1.IC.3 D.5.1.IC.4 D.5.1.IC.6 D.5.1.IC.7 D.5.2.IC.3	Estética
6	Desinformação relacionada à imigração	Perceber se, e com que frequência, os estudantes estiveram expostos a publicações e conteúdos em geral sobre imigração nas diferentes plataformas digitais de informação, bem como com que frequência tiveram acesso a conteúdo com desinformação relacionada à imigração. Objetivou, ainda, verificar o grau de identificação dos estudantes com algumas expressões utilizadas em publicações sobre imigração que circulam nas plataformas digitais, de modo a perceber se estão mais alinhados ao discurso pró-imigração ou anti-imigração.	- Frequência com que tiveram acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas sobre imigrantes diferentes meios; - Grau de identificação com expressões que refletem ideias pró-imigração ou anti-imigração.	Não se aplica					
7	Questão aberta	Proporcionar aos participantes uma oportunidade para se manifestarem sobre os temas da imigração e da desinformação, de modo a se perceber se há contribuições espontâneas sobre o tema, bem como avaliar um interesse para além da participação no estudo.	- Coleta de opiniões espontâneas sobre os temas da imigração e da desinformação	Não se aplica					

Quadro 9: Estrutura do Questionário Inicial
Fonte: a autora (2025)

Conforme se observa da estrutura acima apresentada, as dimensões e indicadores priorizados no estudo foram consideradas no desenvolvimento das seções «Acesso aos Media e Redes Sociais» e «Desinformação e checagem de factos».

A seção «Acesso aos Media e Redes Sociais», teve por objetivo identificar a frequência de acesso dos estudantes às diferentes plataformas digitais, bem como apurar o grau de conhecimento e de utilização de recursos (ferramentas/funcionalidades) postos à disposição nesses ambientes. Do mesmo modo, buscou-se perceber o grau de confiança

nas publicações a que têm acesso, de modo a mapear as fontes de informação mais confiáveis para o grupo analisado, dado que, em conjunto com as informações sobre frequência de acesso às diferentes plataformas, permitiu melhor compreender os níveis de exposição a conteúdos de fontes alternativas (não oficiais e/ou não jornalísticas), de modo a melhor perceber eventual vulnerabilidade desse público a conteúdos em contexto de desinformação. Foi possível abordar nas questões dessa seção indicadores de competência relacionados às seis dimensões, quase todos de forma equilibrada, entre os âmbitos da análise e da expressão, embora, na dimensão estética, haja sido possível contemplar apenas um indicador, no âmbito da expressão.

A seção «Desinformação e checagem de factos» explorou o contacto dos estudantes com conteúdos manipulados, conteúdos falsos, opiniões implícitas, entre outros elementos de «desordem informacional» (Wardle & Derakshan, 2017), além do discernimento entre notícias e opinião, editorial ou ponto de vista. Buscou-se, ainda, verificar o grau de conhecimento do grupo em relação às agências de checagem de factos e outras ferramentas de verificação, além de perceber se os estudantes costumam partilhar conteúdos e se o fazem após verificação da veracidade. Além disso, procurou identificar quais critérios os estudantes utilizam para considerar uma fonte fidedigna. Esta seção, embora não tenha contemplado todas as dimensões da competência mediática, contou com questões associadas a indicadores de competência relacionados às dimensões prioritárias para o estudo, a saber, «Linguagem», «Processos de Interação», «Processos de produção e difusão» e «Ideologia e Valores», em maior parte, relacionadas ao âmbito da análise.

5.3. Planeamento da tabulação de dados e dos critérios de mensuração de resultados

Como visto, consideramos relevante apurar o grau de conhecimento, de habilidades e de atitude (conforme conceito de competência adotado no estudo) em relação ao uso de ferramentas/funcionalidades postas à disposição pelas plataformas digitais, bem como o grau de capacidade de análise crítica dos conteúdos consumidos.

Uma pesquisa qualitativa, como é o caso do presente estudo, necessita de certa quantificação e mensuração (Andrade, 2001, citado por Costa Júnior *et al.*, 2024, p. 363), de modo a possibilitar essa análise de interação entre os dados obtidos e a teoria de

referência. Desse modo, a definição de uma escala foi condição precípua para avaliação do grau de competência mediática do grupo analisado em relação aos indicadores priorizados na investigação, de modo a avaliar não somente o grau de conhecimento e habilidade dos estudantes em relação às ferramentas/funcionalidades das plataformas digitais, como também a atitude, ou seja, o interesse em agir a partir dos conhecimentos e habilidades que possuem; ou seja, o quanto colocam em prática tais habilidades.

Para o desenvolvimento da escala, adotou-se como base a escala *Likert*, a qual, de acordo com Singh (2006, citado por Costa Júnior *et al.*, 2024, p. 363), representa um «conjunto de declarações acerca de uma situação real ou hipotética, tendo como base a percepção dos participantes, que são levados a mostrar seu nível de concordância ou discordância (em graus variados) em relação a uma declaração proposta em uma escala métrica». Abaixo trazemos o quadro elaborado pelos autores, a partir de Bowling (1997), Burns, Grove (1997), Singh (2006):

Variações mais comuns na escala *Likert*

Acordo	Frequência
Concordo Fortemente	Muito frequentemente
Concordo	Frequentemente
Indeciso	Ocasionalmente ou Não sei
Discordo	Raramente
Discordo Fortemente	Nunca
Importância	Probabilidade
Muito importante	Quase sempre verdadeiro
Importante	Geralmente verdadeiro
Moderadamente Importante ou Não sei	Ocasionalmente Verdadeiro ou Não sei
De pouca importância	Geralmente não é verdade
Sem importância	Quase nunca é verdade

Quadro 10: Variações mais comuns na escala Likert

Fonte: Costa Júnior *et al.*, 2024, p. 363, elaborado a partir de Bowling (1997), Burns, Grove (1997), Singh (2006)

Assim, foi desenvolvida uma escala de avaliação de competência mediática, numa gradação de 5 níveis, tal como proposto na Escala *Likert*, com algumas adaptações nos textos das respostas, conforme se verá. Há questões em que foram utilizadas variações de «Frequência» de forma mais literal, como na questão abaixo:

Questão 21: Com que frequência tem acesso a publicações que parecem conter informações falsas ou manipuladas sobre imigrantes?	Não me recordo ou não se aplica	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Com frequência
--	---------------------------------	-------	-----------	----------------	----------------

Quadro 11: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação de Frequência
Fonte: a autora (2025).

Ou na seguinte questão em que foram utilizadas as variações de «Acordo», conforme se segue:

Questão 22 Em relação às expressões abaixo, indique o seu grau de identificação	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente
---	---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

Quadro 12: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação de Acordo
Fonte: a autora (2025).

Noutras, foi utilizada a mesma gradação de 5 níveis, mas adaptados os textos das opções, conforme enunciado da questão, como no exemplo a seguir:

Questão 13: Consegue identificar um conteúdo falso?	Não consigo identificar	Raramente consigo distinguir	Algumas vezes, dependendo do conteúdo	Geralmente consigo identificar	Sim, consigo identificar com facilidade
---	-------------------------	------------------------------	---------------------------------------	--------------------------------	---

Quadro 13: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação adaptada
Fonte: a autora (2025).

Em alguns casos, como no exemplo abaixo, a gradação não pareceu tão explícita, apesar de existir um sentido de gradação atribuído por nós no presente estudo, conforme se verá mais adiante na análise de resultados:

<p>Questão 17: Quais destas práticas já adotou pelo menos uma vez ao deparar-se com informações duvidosas online? (admita mais do que uma resposta)</p>	<p>Não costumo verificar informações duvidosas</p>	<p>Pergunto a amigos ou familiares ou leio comentários na publicação</p>	<p>Verifico outras fontes sobre o mesmo tema</p>	<p>Utilizo ferramentas de buscas na Internet como Google, Bing etc.</p>	<p>Utilizo ferramentas de verificação de factos ou consulto páginas de agências verificadoras</p>
---	--	--	--	---	---

Quadro 14: Exemplo de aplicação da Escala Likert, variação personalizada
Fonte: a autora (2025).

É importante considerar que as variações nos textos das escalas, conforme cada questão apresentada, visa a ampliar a identificação do respondente ao contexto que se está a investigar. Nesse sentido, importa destacar uma das limitações da utilização de escalas, no sentido de que estas delimitam a diversidade de informações dos respondentes, sendo necessário que variações da escala sejam consideradas (Costa Júnior *et al.*, 2024, p. 372), recurso que optamos por aplicar na presente investigação, incluindo-se variações semânticas nas escalas.

5.4. «Escala de Domínio da Competência» e «Marcador de Complexidade»

Conforme referido, a escala *Likert* de 5 (cinco) níveis de gradação foi utilizada na grande maioria das questões, com adaptação dos textos nos diferentes níveis. Para as questões nas quais propomos a obtenção de uma mensuração estatística, que permita identificar as possíveis lacunas de competência dos estudantes, propomos a atribuição de números ordenados, de modo a revelar uma escala crescente.

Assim, atribuímos valores às respostas, conforme o que denominamos de «Escala de Domínio da Competência», sendo o nível 0 (zero) equivalente à ausência da competência em análise, em relação, por exemplo, à incapacidade do respondente em relação à identificação de manipulações, vieses etc., ou à não verificação da veracidade de conteúdos consumidos, ou mesmo à indicação de que o respondente não conhece e nunca utilizou determinada ferramenta, conforme o caso; e assim por diante, até o nível 4 (quatro), atribuído às práticas que demonstram maior capacidade crítica dos

respondentes em relação ao conteúdo consumido, maior conhecimento e atitude em relação aos conteúdos com desinformação, ou mesmo quando o respondente sabe como funciona a ferramenta/funcionalidade e sempre a utiliza etc.

O funcionamento da «Escala de Domínio da Competência» pode ser mais bem compreendido na figura a seguir, que ilustra a escala utilizada no contexto de uma das questões:



Figura 4: Definição da «Escala de Domínio da Competência»
Fonte: a autora (2025)

No caso da escala (níveis 0 a 4), adotaremos como cenário ideal que os respondentes assinalem as opções de níveis 3 ou 4, situando-se, portanto, acima da média ou para além da zona central (neutralidade).

Além da adoção da escala, aplicada aos cinco diferentes níveis de respostas para cada questão, foi importante diferenciar as funcionalidades/recursos avaliados, conforme graus de complexidade, de modo que ações simples pudessem ter uma avaliação menor em nível de competência do que as mais complexas. Podemos observar um exemplo da avaliação, utilizando-se as questões 8A e 8J do questionário, com indicação da «Escala de Domínio da Competência» (níveis de 0 a 4) e com indicação do «Marcador de Complexidade» (níveis 1 a 4), conforme quadro abaixo:

Questão 8: Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais:						
Escala de Domínio da Competência	Não sei como funciona e nunca utilizei	Sei como funciona, mas nunca utilizei	Sei como funciona, mas utilizo poucas vezes	Sei como funciona e utilizo muitas vezes	Sei como funciona e sempre utilizo	Marcador de Complexidade
	0	1	2	3	4	
8.A Gostar e/ou comentar em publicações						1
8.J Utilizar ferramentas de Inteligência Artificial para produzir conteúdo para as redes.						4

Quadro 15: Exemplo da mensuração, com a «Escala de Domínio da Competência» e o «Marcador de Complexidade»
 Fonte: a autora (2025)

Conforme se colhe da tabela acima, a funcionalidade «Gostar e/ou comentar em publicações» distingue-se em grau de complexidade da funcionalidade de «Utilizar ferramentas de Inteligência Artificial para produzir conteúdo para as redes», de modo que consideramos diferenciá-las entre o nível 1 (mínima complexidade) e o nível 4 (máxima complexidade), de acordo com os parâmetros ora propostos.

Importa esclarecer que os marcadores de complexidade consideram os níveis de conhecimentos e habilidades necessários para a realização de determinada ação que se entende relevante no contexto do consumo digital. Desse modo, diferentemente do que ocorre com a «Escala de Domínio da Competência», a presente proposta não inclui um «Marcador de Complexidade» com valor «0 (zero)», tendo em vista que a funcionalidade, o recurso ou a capacidade de análise ou de expressão referidos nas diferentes questões demonstram, por si, algum nível de conhecimento, habilidade ou atitude do utilizador. O marcador, assim, atribui grau de complexidade às ações consideradas relevantes no presente estudo, não havendo, portanto, marcador nulo.

Importante ressaltar que a utilização da «Escala de Domínio da Competência», apresentada anteriormente e do «Marcador de Complexidade» ora explicitado fizeram parte da estratégia utilizada no presente estudo para valoração dos resultados obtidos com a aplicação do questionário inicial, bem assim para definição de quais competências viriam a ser trabalhadas durante o desenvolvimento do jogo, conforme adiante se verá.

Definidos os parâmetros de mensuração dos diferentes níveis de domínio das competências e de complexidade das funcionalidades/recursos envolvidos, seguiu-se a etapa de identificação dos indicadores de competências aos quais correspondiam as

questões, de modo a, posteriormente, poder perceber quais conjuntos de indicadores apresentavam lacunas consideráveis que demandariam intervenção.

Conforme já explicitado na estrutura do questionário (Quadro 9), as questões foram elaboradas tendo em vista as dimensões e indicadores mais representativos para os objetivos do presente estudo, de modo a assegurar que o planeamento realizado para a elaboração do questionário inicial possibilitasse o atendimento dos objetivos delineados. Ademais, os indicadores de competência constituiriam a base para o desenvolvimento das atividades do jogo, conforme mencionado anteriormente.

A tabela de avaliação da maioria das questões ficou, assim, estruturada, conforme questão exemplificativa abaixo:

Questão 11: Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias?							
Escola de Domínio da Competência	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Marcador de Complexidade	Dimensões/Indicadores associados
	0	1	2	3	4		
Percentual de respondentes						4	D.1.1.C.1. D.1.1.C.2. D.1.1.C.4. D.3.1.C.1. D.3.1.C.4. D.4.1.C.2. D.5.1.C.1. D.5.1.C.2. D.5.1.C.6. D.5.1.C.7.

Quadro 16: Exemplo de questão com atribuição de Dimensões/Indicadores associados
Fonte: a autora (2025)

Conforme se vê no quadro acima, que exemplifica a tabulação realizada para uma das questões aplicadas, levamos em conta a «Escala de Domínio da Competência» (níveis 0 a 4), o «Marcador de Complexidade» (níveis 1 a 4) e, ao lado, as Dimensões (D) e Indicadores de Competência (IC) associados à referida questão.

5.5. «Taxa Geral de Competência» como parâmetro para o aprimoramento da competência mediática

A última etapa no planeamento da tabulação de dados foi a definição do parâmetro a ser adotado como principal «régua de corte», aquele que seria determinante para justificar a ação de intervenção, ou seja, quais lacunas de competência seriam selecionadas para as atividades do jogo.

Tendo em vista um cenário ideal, os estudantes deveriam demonstrar um domínio total das competências na escala (nível 4), ou seja, idealmente 100% dos

respondentes deveriam demonstrar elevado grau de conhecimento, habilidades e de atitude em relação a cada funcionalidade, recurso ou ação analisados. Desse modo, a tabulação dos resultados considerou o cômputo dos percentuais das respostas dos estudantes multiplicados por cada nível da «Escala de Domínio da Competência» (níveis 0 a 4), conforme o caso, obtendo-se, então uma soma que será dividida por 4 (maior nível da escala e que, portanto, corresponde ao «valor alvo», 100%). Vejamos a tabela ilustrativa abaixo:

Escala de Domínio da Competência	Questão					Marcador de Complexidade	Dimensões/ Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre			
	0	1	2	3	4			
Percentual de respondentes	0%	0%	0%	0%	100%	4	D.1.1.C.1. D.1.1.C.2. D.1.1.C.4. D.3.1.C.1. D.3.1.C.3. D.3.1.C.4. D.5.1.C.1. D.5.1.C.2. D.5.1.C.4. D.5.1.C.6. D.5.1.C.7.	100,00%

Quadro 17: Exemplo de cálculo da «Taxa Geral de Competência» com valor máximo
Fonte: a autora (2025)

Na tabela acima, utilizamos como exemplo uma situação hipotética, na qual a totalidade dos respondentes assinalaram a opção «Sempre», em resposta à questão, obtendo, portanto, o «valor alvo» de 100%. A fim de obter um valor de referência para avaliação de cada questão, propomos, assim, uma fórmula para obtenção da «Taxa Geral de Competência», grandeza que será considerada quando da definição das lacunas de competência. Utilizando-se ainda a questão hipotética acima, a fórmula da «Taxa Geral de Competência» pode ser sintetizada da seguinte forma:

Cálculo da Taxa Geral de Competência

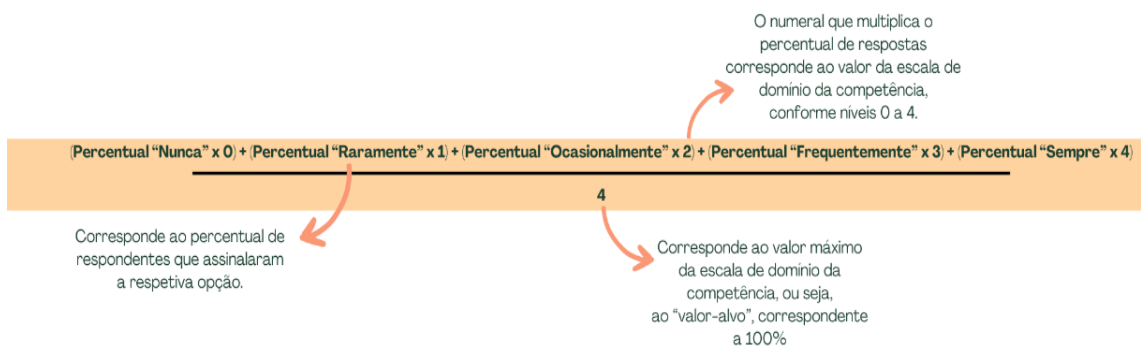


Figura 5: Demonstração da fórmula de cálculo da «Taxa Geral de Competência»
Fonte: a autora (2025)

A aplicação da referida fórmula resultará num valor de «Taxa Geral de Competência» entre 0 e 100%, em relação a cada uma das questões, de modo que, a partir do levantamento de tais valores, pudéssemos verificar as lacunas de competência que deveriam guiar a elaboração das atividades do jogo.

Conforme será demonstrado na fase de avaliação dos resultados do questionário inicial, tendo em vista os valores de «Taxa Geral de Competência» obtidos, foi adotada a nota de corte de 70%, considerando que se trata de um percentual acima da média, fora da zona de neutralidade, e com potencial para aprimoramento.

Certamente qualquer grau de «Taxa Geral de Competência» obtido, desde que abaixo de 100%, seria passível de aprimoramento. No entanto, houve necessidade de fixação de um valor de corte a ser considerado como lacuna passível de tratamento, em decorrência da própria limitação temporal do estudo, bem como considerando-se os recursos relativos ao jogo.

5.6. Resultados obtidos na aplicação do questionário inicial

Passemos à análise dos resultados obtidos com a aplicação do primeiro questionário. Conforme anteriormente referido, este é um estudo eminentemente qualitativo e direcionado para um grupo específico e delimitado de participantes, numa amostra não probabilística e por conveniência. Nesse contexto, durante a aplicação do questionário inicial, obtivemos 46 respondentes em sala de aula, em duas turmas do curso de Ciências da Comunicação da UAlg. As questões elaboradas consideraram as dimensões e indicadores propostos por Ferrés & Piscitelli (2012), conforme já demonstrado.

Após as seções do questionário referentes à apresentação dos objetivos do estudo e da política de proteção e tratamento de dados, seguiu-se ao levantamento de dados estatísticos para identificação dos perfis dos respondentes, o quais podem ser sintetizados na figura que segue:

AMOSTRA 46 estudantes responderam ao questionário inicial

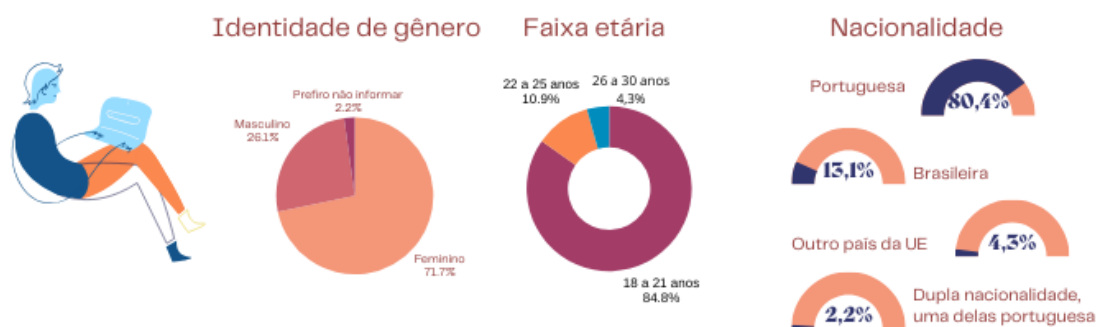


Figura 6: Perfil dos respondentes no questionário inicial
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Conforme se colhe da figura acima, a maioria dos respondentes declararam possuir nacionalidade portuguesa (80,4%), dado ao qual podemos acrescentar os estudantes com dupla nacionalidade, sendo uma delas portuguesa (4,3%), seguida da nacionalidade brasileira (15,1%), e os demais 2,2% com nacionalidade de outro país da União Europeia. Nenhum respondente assinalou a opção «Tenho nacionalidade de outro país» (fora da UE).

Em termos de faixa etária, observou-se que nenhum dos estudantes possuía mais de 30 anos de idade, sendo cerca de 96% deles com idade entre 18 e 25 anos. Quanto ao gênero, 71,7% dos respondentes informaram se identificar com o gênero feminino, 26,1% com o gênero masculino e 2,2% assinalaram a opção «Prefiro não informar».

A amostra de respondentes do questionário inicial, portanto, representa um público jovem (todos com menos de 30 anos), identificado predominantemente com o gênero feminino e, em sua maioria, de nacionalidade portuguesa.

No que concerne ao consumo digital dos estudantes, a seção seguinte do questionário identificada como «Acesso aos Media e Redes Sociais» abordou hábitos de consumo, bem como níveis de confiança nos diferentes meios digitais.

A questão n.º 7 destinou-se a identificar o tempo diário gasto pelos estudantes nas diversas plataformas digitais, cujos resultados podem ser conferidos na figura a seguir:

ACESSO ÀS PLATAFORMAS DIGITAIS

Em média quantas horas por dia costuma aceder/usar

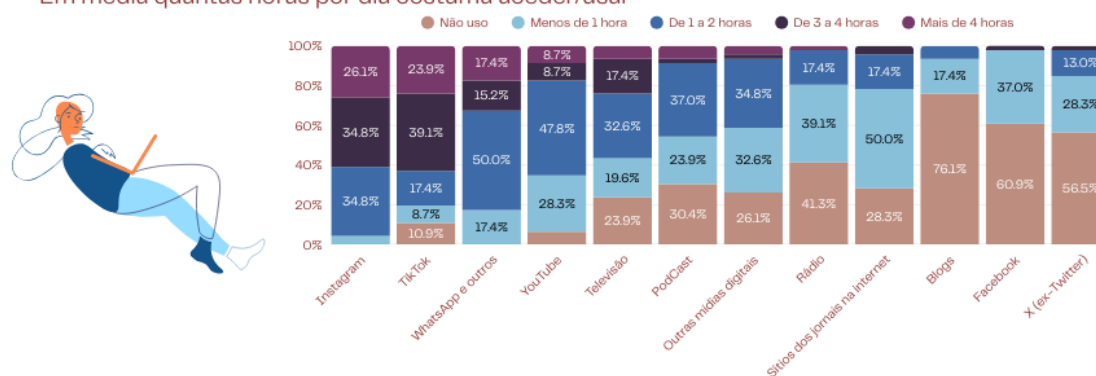


Figura 7: Frequência de acesso às Plataformas Digitais
 Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

As respostas foram ordenadas no gráfico, de modo a refletir, em sentido decrescente, o maior tempo de utilização das diferentes plataformas (opção na escala: «mais de 4 horas» de acesso/uso), tendo evidenciado uma utilização maior de plataformas como Instagram, TikTok e WhatsApp. O percentual de respondentes que utilizam as três redes por mais de 3 horas diárias é de 60,90% em relação ao Instagram; de 63% em relação ao TikTok; e de 32,6% em relação ao WhatsApp e outras aplicações de mensagens instantâneas.

Os dados confirmam o panorama apurado pelo relatório Digital News Report Portugal, 2024 (Cardoso, *et al.*, 2024), o qual refere que o Tik Tok e sobretudo o Instagram têm um alcance muito maior do que o Facebook entre os mais jovens. Conclui, ainda, que o Facebook foi ultrapassado pelo WhatsApp como a rede social mais utilizada em Portugal (64 e 65% usaram na semana anterior, respetivamente), embora continue sendo a mais usada para consumo de notícias; e que 85% dos portugueses utilizam alguma rede/plataforma do grupo Meta (Instagram, WhatsApp e Facebook). No caso do presente estudo, é possível observar que nenhum respondente assinalou a opção «Não uso» em relação ao Instagram e ao WhatsApp.

Por outro lado, verificamos menos horas de acesso em relação aos meios mais tradicionais como Televisão, Rádio e até as versões eletrônicas dos jornais nos sítios da Internet, o que confirma a tendência de crescimento da utilização de redes sociais. O gráfico abaixo, permite visualizar, sob a perspetiva do menor tempo de utilização as diferentes plataformas digitais:

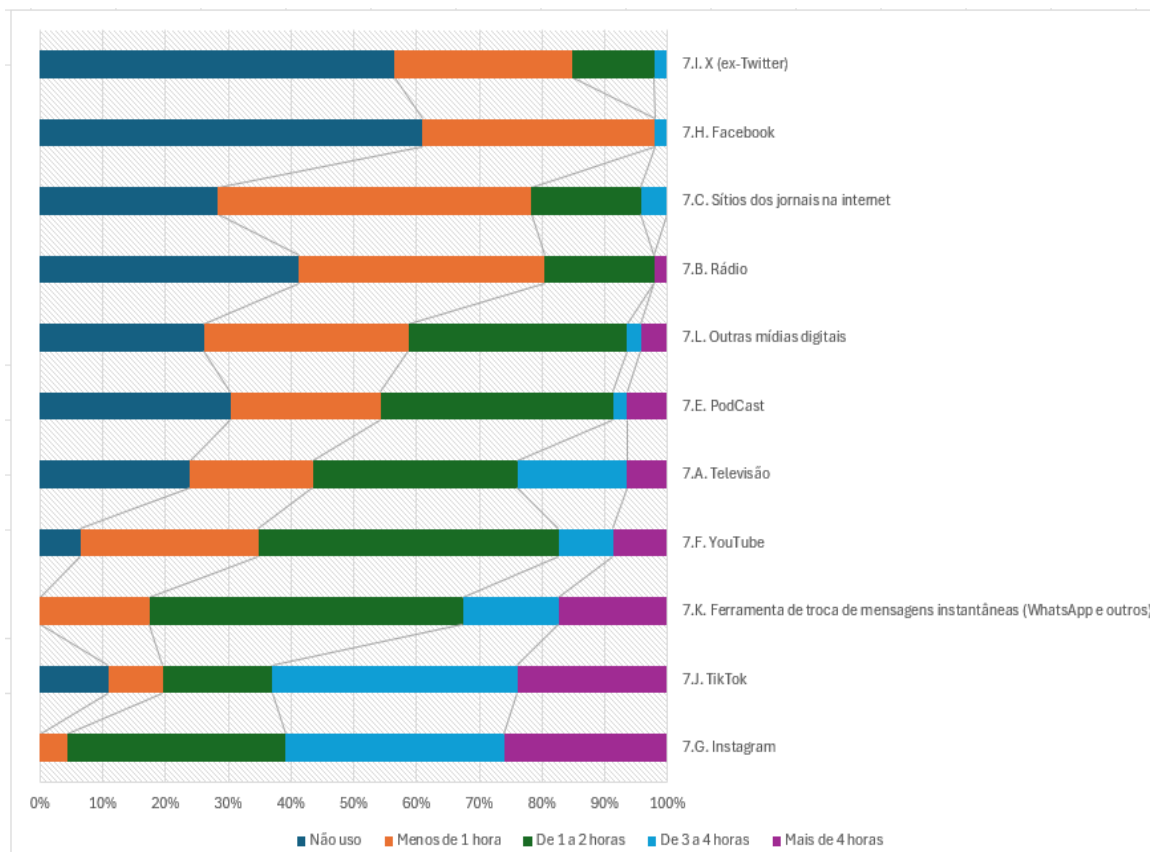


Gráfico 3: Frequência de acesso às Plataformas Digitais – ordem decrescente
 Fonte: a autora, com base nos resultados do questionário inicial

Ainda de acordo com o relatório Digital News Report Portugal, 2024 (Cardoso, *et al.*, 2024), numa comparação entre as principais fontes de notícias dos jovens, verificou-se maior acesso desse público à Internet, aí incluídas as redes sociais, confirmando os dados do questionário inicial aplicado no presente estudo, e diferentemente do quanto apurado em relação à população mais velha, cuja principal fonte de notícias é a televisão, conforme gráfico a seguir:

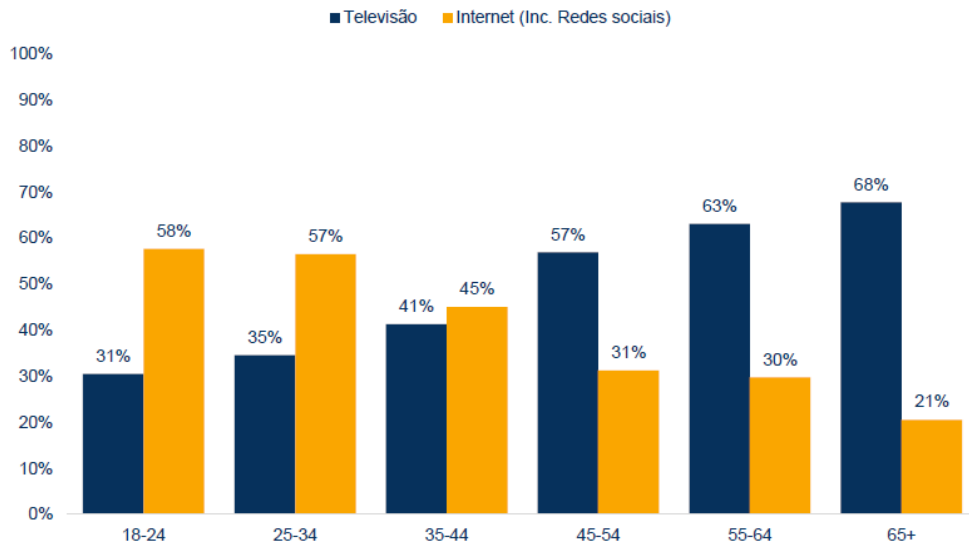


Gráfico 4: Principais fontes de notícias na semana anterior, por idade, Portugal, 2024
 Fonte: Relatório Digital News Report 2024 (Cardoso *et al.*, 2024, p. 85)

Estar no ambiente digital por tantas horas, como pudemos perceber pelo resultado da questão número 7, pressupõe o acesso a muitos conteúdos e realização de significativas interações com as interfaces das plataformas e suas funcionalidades. Desse modo, a questão número 8 buscou identificar qual o grau de competência (conhecimentos, habilidades e atitudes) dos estudantes em relação às funcionalidades/recursos disponibilizados pelas plataformas. A tabulação dos resultados, conforme anteriormente explicado, considerou a utilização da «Escala de Domínio da Competência» (níveis 0 a 4), do «Marcador de Complexidade» (níveis 1 a 4), bem assim das dimensões e indicadores associados, obtendo-se a «Taxa Geral de Competência», conforme pode ser demonstrado nas duas tabelas que seguem:

Questão 8: Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais:								
Escala de Domínio da Competência	Não sei como funciona e nunca utilizei	Sei como funciona, mas nunca utilizei	Sei como funciona, mas utilizo poucas vezes	Sei como funciona e utilizo muitas vezes	Sei como funciona e sempre utilizo	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
8.A. Gostar e/ou comentar em publicações	0,0%	0,0%	30,4%	39,1%	30,4%	1	D.2.1.IC.3. D.2.2.IC.1. D.3.2.IC.3.	74,93%
8.B. Criar e publicar textos nas redes	2,2%	10,9%	47,8%	23,9%	15,2%	1	D.1.2.IC.1. D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.4.2.IC.4. D.6.2.IC.1.	59,75%
8.IC. Partilhar publicações para outros perfis, inclusive entre redes sociais diferentes.	0,0%	10,9%	43,5%	28,3%	17,4%	1	D.2.1.IC.3 D.2.1.IC.4. D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.3.2.IC.1. D.3.2.IC.2. D.3.2.IC.3	63,10%
8.D. Produzir e publicar conteúdo em vídeo, sons e imagens	0,0%	10,9%	47,8%	28,3%	13,0%	2	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.1.2.IC.1. D.1.2.IC.2. D.1.2.IC.1 D.1.2.IC.2. D.2.1.IC.3. D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.2.2.IC.3. D.3.2.IC.3. D.4.1.IC.3. D.4.2.IC.1 D.4.2.IC.3. D.4.2.IC.4. D.6.2.IC.1.	60,85%
8.E. Uso de hashtags nas publicações	6,5%	39,1%	30,4%	8,7%	15,2%	2	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2 D.1.1.IC.3. D.1.2.IC.1. D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.3.1.IC.6. D.3.2.IC.2. D.3.2.IC.3. D.4.1.IC.3. D.4.2.IC.2. D.4.2.IC.4. D.4.2.IC.7.	46,70%
8.F. Marcar outros perfis nas suas publicações (@)	0,0%	6,5%	54,3%	19,6%	19,6%	2	D.1.2.IC.1. D.1.2.IC.2. D.2.2.IC.1. D.3.2.IC.2. D.3.2.IC.3. D.4.2.IC.2. D.4.2.IC.4.	63,08%
8.G. Partilhar publicações de outros utilizadores no seu perfil (Feed ou Stories)	0,0%	6,5%	45,7%	30,4%	17,4%	2	D.1.2.IC.1. D.1.2.IC.2. D.2.2.IC.1. D.3.2.IC.2. D.3.2.IC.3. D.4.2.IC.2. D.4.2.IC.4.	64,68%

Tabela 1: Questão 8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais? – 8.A a 8.G
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Questão 8 (cont.): Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais:								
Escala de Domínio da Competência	Não sei como funciona e nunca utilizei	Sei como funciona, mas nunca utilizei	Sei como funciona, mas utilizo poucas vezes	Sei como funciona e utilizo muitas vezes	Sei como funciona e sempre utilizo	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
8.H. Descarregar vídeos e imagens da internet e editá-los para novas publicações	4,3%	30,4%	43,5%	6,5%	15,2%	3	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.2.IC.1. D.1.2.IC.2. D.1.2.IC.3. D.2.1.IC.2. D.2.1.IC.3. D.2.1.IC.4. D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.2.2.IC.3. D.3.2.IC.2. D.4.1.IC.3. D.4.2.IC.1. D.4.2.IC.2. D.4.2.IC.3. D.4.2.IC.4.	49,43%
8.J. Utilizar ferramentas de Inteligência Artificial para produzir conteúdo para as redes.	13,0%	41,3%	28,3%	8,7%	8,7%	4	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.2.IC.1. D.1.2.IC.2. D.1.2.IC.3. D.2.1.IC.2. D.2.1.IC.3. D.2.1.IC.4. D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.2.2.IC.3. D.3.2.IC.2. D.4.1.IC.3. D.4.2.IC.1. D.4.2.IC.2. D.4.2.IC.3. D.4.2.IC.4.	39,70%
8.K. Utilizar ferramentas de pesquisa (Google, Bing, Yahoo etc.) ou ferramentas de Inteligência Artificial para verificar se um conteúdo é verdadeiro	10,9%	19,6%	13,0%	37,0%	19,6%	4	D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.5. D.3.2.IC.1. D.4.2.IC.5. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.3. D.5.1.IC.4. D.5.1.IC.5.	58,75%
8.L. Denunciar fraude ou conteúdo supostamente falso para a plataforma ou para outras instituições	6,5%	32,6%	30,4%	17,4%	13,0%	4	D.2.1.IC.1. D.2.2.IC.1. D.2.2.IC.2. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.5. D.3.2.IC.1. D.3.2.IC.3. D.3.2.IC.4. D.4.1.IC.4. D.4.2.IC.5. D.4.2.IC.7. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.3. D.5.1.IC.4. D.5.1.IC.5. D.5.2.IC.3.	49,40%

Tabela 2: Questão 8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais?

Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Conforme se pode perceber das tabelas acima, o grau de competência dos estudantes em relação à utilização e às interações em plataformas digitais mostrou-se mais elevado em relação a ações às quais atribuímos o «Marcador de Complexidade» 1, sendo a interação «Gostar e/ou comentar em publicações» a que obteve maior percentual de «Taxa Geral de Competência», com 74,93%. É possível também observar que o grau conhecimento acerca da operacionalização da ferramenta é total, conquanto todos os respondentes tenham assinalado na «Escala de Domínio da Competência» acima do nível

2, ou seja, todas as opções «Sei como funciona...»; em relação à atitude, há equilíbrio entre as opções «utilizo poucas vezes» (nível 2), seguindo-se os níveis 3 e 4, que correspondem, respetivamente a «muitas vezes» e «sempre utilizo».

Também é possível perceber que alguns itens revelam respondentes que não demonstram nenhum grau de competência em relação ao uso de algumas funcionalidades ou recursos mais complexos, como é o caso do item «8.J. Utilizar ferramentas de Inteligência Artificial para produzir conteúdo para as redes» («Marcador de Complexidade» 4), com 13% dos respondentes assinalando a opção «Não sei como funciona e nunca utilizei» (nível 0 na escala de competência), além de surpreendentes 41,3% dos respondentes que assinalaram a opção «Sei como funciona, mas nunca utilizei» (nível 1 na escala de competência). Os dois resultados somados indicam que, em relação a esse tópico, mais da metade dos estudantes não possui habilidade, tampouco demonstraram colocar em prática o uso da ferramenta/funcionalidade (atitude).

No mesmo nível de «Marcador de Complexidade» (nível 4), o tópico «8.L. Denunciar fraude ou conteúdo supostamente falso para a plataforma ou para outras instituições» também demonstra que quase 40% dos respondentes, de igual modo, afirmaram não possuir conhecimento (6,5%), nem habilidade e atitude (32,6% nunca utilizaram o recurso) para realização de denúncias de conteúdo falso.

Em relação às Dimensões e aos Indicadores, observamos que todas as dimensões estão representadas nas interações/funcionalidades/recursos associados à questão, embora algumas com menor incidência, como é o caso da dimensão «Estética». Também ressaltamos o quanto o crescimento do «Marcador de Complexidade» (níveis 1 a 4) implica o aumento da incidência das dimensões e indicadores associados.

Acerca da nota de corte adotada no presente estudo, conforme já esclarecemos anteriormente, fixada em 70%, é possível constatar que o único tópico que se situou acima dessa faixa foi o «8.A. Gostar e/ou comentar em publicações». É possível observar que os menores percentuais na escala de domínio de competência estão relacionados ao uso da inteligência artificial para produzir conteúdo e à denúncia de fraude ou de conteúdo supostamente falso. Vejamos a representação gráfica da mesma questão 8, conforme abaixo:

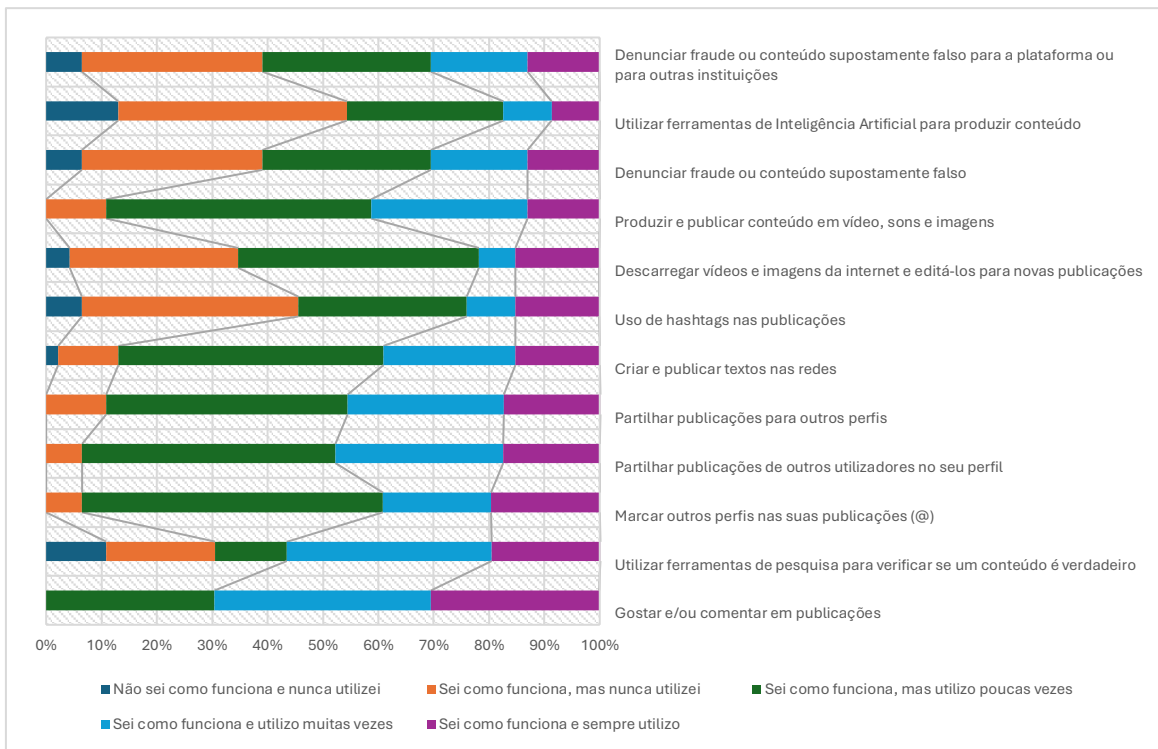


Gráfico 5: Questão 8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais?
 Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Por outro lado, em relação ao tópico 8K, com «Marcador de Complexidade» 4, que aborda a utilização de ferramentas de pesquisa para verificar se um conteúdo é verdadeiro, houve um percentual relevante de respondentes que assinalaram as opções «Sei como funciona e utilizo muitas vezes» (nível 3 na escala), com 37%, e «Sei como funciona e sempre utilizo» (nível 4 na escala), com 19,6%. Ainda assim, tendo em vista que cerca de 30% dos respondentes assinalaram as opções mais baixas da escala (10,9% não sabem e nunca utilizaram; e 19,6% sabem como funciona, mas nunca utilizaram), a «Taxa Geral de Competência» demonstrou estar baixa (58,75%).

A seguir, a pesquisa objetivou perceber como está o grau de confiança nas publicações a que os respondentes têm acesso, obtendo-se os seguintes resultados na questão n.º 9:

Questão 9: Sobre o seu grau de confiança nas publicações e conteúdo a que tem acesso					
Escala Percepção de "Confiança"	Não confio	Quase nunca confio	Não confio nem desconfio	Geralmente confio	Sempre confio
Programas ou jornais de Televisão	2,2%	4,3%	21,7%	67,4%	4,3%
Programas ou jornais de Rádio	0,0%	4,3%	17,4%	71,7%	6,5%
Sites ou perfis de órgãos de comunicação social na internet ou nas redes sociais	0,0%	4,3%	19,6%	71,7%	4,3%
Perfis de influenciadores nas redes sociais	4,3%	28,3%	56,5%	10,9%	0,0%
Perfis de políticos nas redes sociais	6,5%	26,1%	56,5%	10,9%	0,0%
Sites ou perfis do Governo ou de Instituições Públicas na Internet ou nas redes sociais	2,2%	8,7%	28,3%	50,0%	10,9%
Mensagens reenviadas por pessoas conhecidas em aplicações de mensagens (WhatsApp e outras)	13,0%	26,1%	47,8%	10,9%	2,2%

Tabela 3: Questão 9. Sobre o seu grau de confiança nas publicações e conteúdos a que tem acesso
 Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

A tabela acima revela que, em que pese o pouco tempo de acesso aos media tradicionais, conforme apuramos na questão n.º 7, a grande maioria dos respondentes confia nos programas ou jornais de televisão (67,4% geralmente confiam e 4,3% sempre confiam); programas ou jornais de rádio (71,7% geralmente confiam e 6,5% sempre confiam); e nos sítios ou perfis de órgãos de comunicação social na internet ou nas redes sociais (71,7% geralmente confiam e 4,3% sempre confiam).

Por outro lado, surpreenderam os resultados referentes à neutralidade («Não confio nem desconfio») em relação aos Perfis de influenciadores nas redes sociais e Perfis de políticos nas redes sociais, ambos com 56,5%; bem como em relação às «Mensagens reenviadas por pessoas conhecidas em aplicações de mensagens (WhatsApp e outras, com 47,8%)». Dada a notória parcialidade desses «proprietários» dos perfis, ponderamos que a sensação de neutralidade implica certa vulnerabilidade desse público em relação aos conteúdos, tendo em vista as estratégias utilizadas pelo sistema desinformativo, conforme já abordado.

Outro aspeto relevante em relação à confiança nesses canais refere-se à possibilidade de reforço das narrativas conforme os grupos. Ora, em relação às «Mensagens reenviadas por pessoas conhecidas em aplicações de mensagens (WhatsApp e outras)», devemos lembrar que são meios hábeis ao desenvolvimento das «câmaras de eco» (Nguyen, 2020, citado por Recuero, 2024), tendo em vista a conexão existente entre os usuários, seja porque pertencentes a grupos com as mesmas afinidades, seja porque a mensagem recebida de forma individual foi originada de alguém que se conhece ou com quem se tem algum nível de proximidade (pessoal ou profissional).

O gráfico abaixo ilustra de forma mais contundente as variações do nível de confiança, sendo visível a confiança nos media tradicionais e nas instituições públicas, embora tenhamos sempre que recordar que a frequência de acesso desse público a estes meios é reduzida, em oposição às extensas horas que passam conectados às redes sociais, conforme vimos na questão 7.

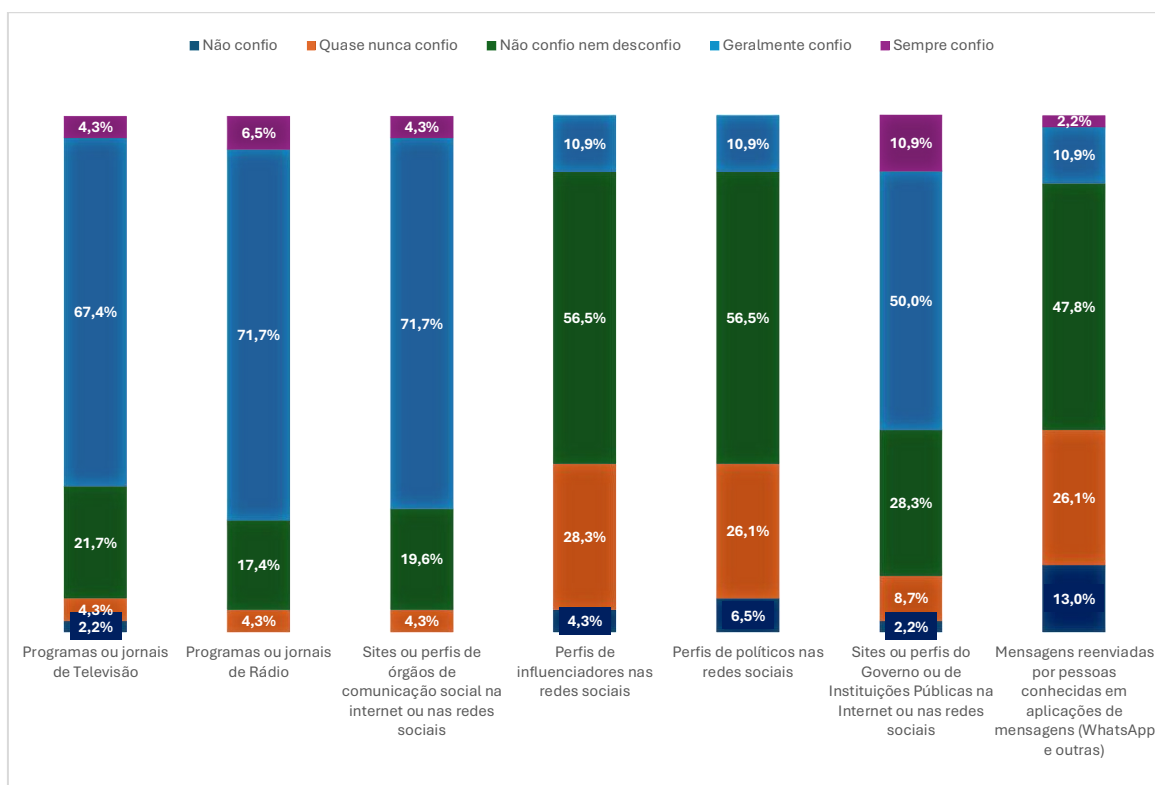


Gráfico 6: Questão 9. Sobre o seu grau de confiança nas publicações e conteúdos a que tem acesso
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

A seção intitulada «Desinformação e checagem de factos» inicia pela questão número 10, a qual tem por objetivo apurar a perceção da frequência com que os respondentes tiveram acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas nas redes sociais. Vejamos os resultados.

Questão 10: No último mês, com que frequência teve acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas sobre qualquer assunto nos meios de comunicação e nas redes sociais?					
Escala Perceção de "Frequência"	Não me recordo	Nenhuma vez	1 a 2 vezes	3 a 4 vezes	Mais de 5 vezes
Percentual de respondentes	17%	11%	35%	28%	4%

Tabela 4: Questão 10. No último mês, com que frequência teve acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas sobre qualquer assunto nos meios de comunicação e nas redes sociais?
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

A se considerar a quantidade de horas de exposição às plataformas digitais, conforme apurado na questão n.º 7, é de se supor que os respondentes estão expostos a muitas publicações em geral, sendo possível que uma parte delas tenha a aparência de conter informações falsas ou manipuladas. No entanto, os resultados demonstram que, no período de um mês, os respondentes afirmam terem tido pouco acesso a esse tipo de publicação, se considerarmos que apenas 32% assinalaram as opções que indicam haverem percebido mais de 3 conteúdos que indicassem alguma falsidade ou manipulação em publicações sobre qualquer assunto nos meios de comunicação e nas redes sociais. E outros 35% indicaram ter acesso a esse tipo de conteúdo apenas 1 ou 2 vezes no último mês. 28% dos respondentes não se recordam ou afirmam não terem tido acesso nenhuma vez a conteúdos com aparência de falsidade ou manipulação.

Podem ser consideradas várias hipóteses para esse resultado, entre as quais: os estudantes efetivamente não têm acesso a uma quantidade significativa de conteúdo aparentemente desinformativo; ou os respondentes não são capazes de perceber falsidades ou manipulações em publicações; ou, numa terceira hipótese, o resultado também pode indicar que os conteúdos aparentemente falsos ou manipulados não merecem demasiada atenção e, assim, a quantificação baixa viria a refletir, em verdade, desinteresse ou desatenção em relação ao tema. Tal hipótese pode explicar os resultados referentes aos respondentes que assinalaram «Não me recordo» (17%) e «Nenhuma vez» (11%).

Relembrando a «bolha dos filtros» (Pariser, 2012), devemos considerar que, se por um lado os estudantes não estão expostos a esse conteúdo desinformativo, por não fazerem parte de grupos onde circula esse tipo de conteúdo, ou mesmo por não se interessarem pela temática, o que faria com que os algoritmos não lhe direcionassem tais publicações, por outro lado, o facto de o tema não ser visto por eles faz com que também não tenham acesso à desconstrução da narrativa desinformativa. Ou seja, estariam mais vulneráveis a uma exposição isolada a conteúdo contendo desinformação (falsidade, manipulação etc.), o que, em certa medida, é passível de acontecer dada a quantidade de conteúdo desinformativo circulante nas redes e a própria lógica comercial das plataformas que permite o direcionamento patrocinado.

A questão a seguir (11ª) aborda a frequência com que os respondentes conseguem detetar opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias:

Questão 11: Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias?								
Escola de Domínio da Competência	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4		D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.4. D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7.	
Percentual de respondentes	2%	13%	50%	33%	1%	4		54,00%

Tabela 5: Questão 11. Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias?
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Da tabela, é possível observar que apenas 34% dos respondentes consideram ser capazes de detetar esse tipo de conteúdo «Frequentemente» ou «Sempre», e 50% afirma só conseguir fazê-lo ocasionalmente, o que gerou uma «Taxa Geral de Competência» de 54%, a ensejar que o grupo de Dimensões e Indicadores associados sejam considerados quando do planeamento das atividades do jogo.

Já na questão 12, que abordava a capacidade para distinguir uma notícia de uma opinião editorial ou ponto de vista, os resultados foram mais animadores, com 63% dos respondentes assinalando as opções «Geralmente consigo identificar» (nível 3 na escala) ou «Sim, consigo identificar com facilidade» (nível 4 na escala), o que ensejou um resultado da «Taxa Geral de Competência» de 70,75%, portanto, acima da nota de corte adotada no presente estudo conforme abaixo:

Questão 12: Conseguir distinguir uma notícia de uma opinião/editorial ou ponto de vista do meio de comunicação ou perfil de redes sociais?								
Escola de Domínio da Competência	Não consigo identificar	Raramente consigo distinguir	Algumas vezes, dependendo do conteúdo	Geralmente consigo identificar	Sim, consigo identificar com facilidade	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4		D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4. D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.4. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7.	
Percentual de respondentes	0%	2%	35%	41%	22%	4		70,75%

Tabela 6: Questão 12. Conseguir distinguir uma notícia de uma opinião/editorial ou ponto de vista do meio de comunicação ou perfil de redes sociais?
Fonte: A autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

A questão a seguir, de número 13, foi mais direta em relação à capacidade dos respondentes em conseguir identificar um conteúdo falso. Os resultados revelaram que apenas 46% dos respondentes acreditam que geralmente conseguem identificar esse tipo de conteúdo ou o fazem com facilidade. 50% deles conseguem identificar apenas algumas

vezes, dependendo do conteúdo, o que resultou numa «Taxa Geral de Competência» de 63,75%, portanto, abaixo da nota de corte, conforme tabela abaixo:

Questão 13: Consegue identificar um conteúdo falso?								
Escola de Domínio da Competência	Não consigo identificar	Raramente consigo distinguir	Algumas vezes, dependendo do conteúdo	Geralmente consigo identificar	Sim, consigo identificar com facilidade	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Percentual de respondentes	0%	4%	50%	33%	13%	4	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.4. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7.	63,75%

Tabela 7: Questão 13. Consegue identificar um conteúdo falso?
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Referidos resultados confirmam o quanto já havíamos apurado na questão número 11, que abordou a frequência com que os respondentes conseguiam detetar manipulações e outras formas de produzir desinformação. São dois aspetos similares e que apontam a necessidade de que esse tipo de competência seja trabalhada na ação interventiva.

É importante ressaltar que, em relação ao conjunto de indicadores de competência associados a cada questão que se situou abaixo da nota de corte, a análise será realizada no capítulo em que trataremos da ação interventiva (planeamento e produção do jogo).

As próximas duas questões são interdependentes e visam a perceber se os respondentes têm o hábito de partilhar conteúdo online e se verificam a veracidade das informações antes de as partilhar.

Questão 14: Costuma partilhar conteúdo online?

Alternativas	Sim	Não
Percentual de respondentes	50%	50%

Questão 15: Se respondeu «Sim» à questão anterior, com que frequência verifica a veracidade das informações antes de as partilhar?

Escola de Domínio da Competência	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Percentual de respondentes	0%	9%	18%	45%	27%	4	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.4. D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7.	72,00%

Tabela 8: Questões 14 e 15. Costuma partilhar conteúdo online? Se respondeu «Sim» à questão anterior, com que frequência verifica a veracidade das informações antes de as partilhar?
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Como visto nas respostas à 14ª questão, 50% dos respondentes informaram que costumam partilhar conteúdo online. A questão 15 somente foi visível para aqueles que responderam positivamente à questão anterior, os quais, em sua grande maioria (72%) assinalaram as opções «Frequentemente» ou «Sempre» verificam o conteúdo, de modo que foi possível obter uma «Taxa Geral de Competência» de 72%, portanto, acima da nota de corte.

A próxima questão foi, propositalmente, aberta, exigindo que os respondentes informassem os nomes de ferramentas online ou agências/sítios eletrónicos de verificação de factos que houvessem utilizado. O propósito foi afastar eventual efeito sugestivo em relação aos nomes das ferramentas ou agências, de modo que os estudantes efetivamente recordassem os recursos eventualmente utilizados. A resposta não era obrigatória e apenas 20 pessoas responderam, sendo que 4 respostas foram desconsideradas, pois não informavam o que estava a ser questionado. Assim, apenas 16 respondentes informaram os nomes dos recursos, conforme tabela a seguir:

Questão 16: Indique abaixo quais ferramentas online ou agências/sítios eletrónicos de verificação de factos já utilizou						
	Percentual de respostas válidas	Respostas válidas	Respostas desconsideradas	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
Pergunta subjetiva Não foram apresentadas sugestões de opções	35%	Total: 16 respostas, algumas informam mais de uma ferramenta	4	4	D.1.1.IC.2.	35,00%
		Google: 8	Não me recordo		D.1.1.IC.4.	
		Polígrafo: 5	Pesquisar mais sobre o assunto		D.2.1.IC.2.	
		Lusa: 1	Em branco		D.3.1.IC.1.	
		Observador: 1	Não tenho ferramentas de verificação		D.3.1.IC.3.	
		Sites de notícias: 4			D.3.1.IC.4.	
		Zerochatgpt: 1			D.3.1.IC.8.	
				D.3.2.IC.1.		
				D.3.2.IC.3.		
				D.3.2.IC.4.		
				D.4.1.IC.2.		
				D.5.1.IC.1.		
				D.5.1.IC.2.		
				D.5.1.IC.3.		
				D.5.1.IC.6.		
				D.5.1.IC.7.		
				D.5.2.IC.3.		

Tabela 9: Questão 16. Indique abaixo quais ferramentas online ou agências/sítios eletrónicos de verificação de factos já utilizou

Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Tendo em vista a baixa adesão, entendemos que houve certa dificuldade dos respondentes em nominar ferramentas ou agências de verificação de factos, o que indica a pouca utilização desses recursos. Nesse caso específico, por se tratar de questão aberta, não se aplicou a «Escala de Domínio da Competência», de modo que, tendo em vista que apenas 16 pessoas responderam de forma válida, consideramos, de forma análoga, o percentual de respondentes válidos (35%) como «Taxa Geral de Competência» (16 dentre 46 respondentes demonstraram o domínio da competência, ou seja, 35%).

Na próxima questão, número 17, buscou-se apurar práticas que os estudantes adotam quando efetivamente se deparam com informações duvidosas online. Tratou-se de uma questão que admitia mais do que uma resposta, de modo que não houve cálculo de «Taxa Geral de Competência», conforme pode ser visto abaixo:

Questão 17: Quais destas práticas já adotou pelo menos uma vez ao deparar-se com informações duvidosas online? (admite mais do que uma resposta)								
Escola de Domínio da Competência	Não costumo verificar informações duvidosas	Pergunto a amigos ou familiares ou leio comentários na publicação	Verifico outras fontes sobre o mesmo tema	Utilizo ferramentas de buscas na Internet como Google, Bing etc.	Utilizo ferramentas de verificação de factos ou consulto páginas de agências verificadoras	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Percentual de respondentes	0%	25%	31%	33%	11%	4	D. 1.1. IC. 2. D. 1.1. IC. 4. D. 2.1. IC. 2. D. 3.1. IC. 1. D. 3.1. IC. 3. D. 3.1. IC. 4. D. 3.1. IC. 8. D. 3.2. IC. 1. D. 3.2. IC. 3. D. 3.2. IC. 4. D. 4.1. IC. 2. D. 5.1. IC. 1. D. 5.1. IC. 2. D. 5.1. IC. 3. D. 5.1. IC. 6. D. 5.1. IC. 7. D. 5.2. IC. 3.	--

Tabela 10: Questão 17. Quais destas práticas já adotou pelo menos uma vez ao deparar-se com informações duvidosas online? (admite mais do que uma resposta)

Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Os resultados obtidos demonstram que nenhum dos respondentes assinalou a opção «Não costumo verificar informações duvidosas», o que entendemos ser positivo e sinaliza que este público costuma ter algum tipo de atitude para confirmação da veracidade do conteúdo quando há dúvidas em relação à sua veracidade. Por outro lado, vê-se que poucos respondentes, apenas 11% utilizaram ferramentas de verificação de factos ou sítios de agências verificadoras, o que nos sinaliza a necessidade de incluir esses recursos no desenvolvimento do jogo.

Analisando-se os resultados ao pormenor, foi possível observar que 20 respondentes (43,48%) assinalaram apenas uma das opções, sendo que 6,52% manifestaram que apenas fazem perguntas a amigos e familiares sobre os conteúdos.

A questão n.º 18 inquiriu acerca dos critérios que os respondentes consideraram para determinar se uma fonte é fidedigna. Também se tratou de questão que admitiu mais do que uma resposta, de modo que não houve cálculo de «Taxa Geral de Competência». Os resultados confirmam que os respondentes compreendem a importância dos conteúdos publicados por instituições públicas ou portais de notícias (63%), tal qual pudemos observar em relação ao grau de confiança nas publicações realizadas pelos diferentes

meios (questão n.º 9). Do mesmo modo, houve significativo percentual de respostas em relação à menção às fontes de onde são extraídos os dados (52%) e à identificação do interlocutor e data de publicação (63%).

Questão 18: Ao aceder a uma publicação, quais critérios considera para determinar se a fonte é fidedigna? (admite mais do que uma resposta)								
Escola de Domínio da Competência	Conteúdo publicado por pessoas com quem tem afinidade de ideias	Comentários na publicação	Nome da fonte, identificação do interlocutor e data de publicação	Conteúdo publicado por instituições públicas ou portais de notícias	Menção às fontes de onde foram extraídos os dados	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Percentual de respondentes	11%	33%	63%	63%	52%	4	D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.2.1.IC.2. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4. D.3.1.IC.8. D.3.2.IC.1. D.3.2.IC.3. D.3.2.IC.4. D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.3. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7. D.5.2.IC.3.	--

Tabela 11: Questão 18. Ao aceder a uma publicação, quais critérios considera para determinar se a fonte é fidedigna? (admite mais do que uma resposta)

Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

No entanto, 11% afirmaram considerar se a fonte é fidedigna quando o conteúdo é publicado por pessoas com as quais tem afinidade de ideias, o que indica o viés de confirmação, caracterizando o reforço das «câmaras de eco» (Nguyen, 2020, citado por Recuero, 2024).

A questão posterior, de n.º 19, apurou o grau de conhecimento dos estudantes em relação às agências de verificação de factos indicadas. Os resultados confirmaram que a maior parte dos respondentes acedeu poucas vezes ou jamais acedeu aos sítios das agências de verificação de factos portuguesas, especialmente em relação à Lusa ou ao portal Prova dos Factos. A exceção fica por conta do Observador e do Polígrafo, que registaram um grau de conhecimento e acesso mais frequente de 52,1% e 43,5%, respetivamente, conforme tabela abaixo:

Questão 19: Como avalia seu grau de conhecimento em relação às agências de verificação de factos abaixo:								
Escala de Domínio da Competência	Nunca ouvi falar	Já ouvi falar, mas nunca acedi	Conheço, mas acedi poucas vezes	Conheço e acedi diversas vezes	Conheço e acedo com frequência	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Lusa	13,0%	32,6%	30,4%	15,2%	8,7%	4	D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.2.1.IC.2. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4.	43,45%
Observador	4,3%	19,6%	23,9%	39,1%	13,0%	4	D.3.1.IC.8. D.3.2.IC.1. D.3.2.IC.3. D.3.2.IC.4.	59,18%
Polígrafo	13,0%	19,6%	23,9%	32,6%	10,9%	4	D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2.	52,20%
Prova dos Factos	32,6%	21,7%	28,3%	10,9%	6,5%	4	D.5.1.IC.3. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7. D.5.2.IC.3.	34,25%

Tabela 12: Questão 19. Como avalia o seu grau de conhecimento em relação às seguintes agências de verificação de factos?

Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Embora tenha sido constatado maior conhecimento dos respondentes em relação ao Observador e ao Polígrafo, é possível observar que, em relação a todas as agências citadas a «Taxa Geral de Competência» ficou abaixo da nota de corte que adotamos. Os resultados confirmam aqueles que obtivemos na questão 17, na qual se verificou que apenas uma minoria dos respondentes costuma aceder aos sítios das agências de verificação de factos.

Na seção seguinte, denominada «Desinformação Relacionada à Imigração», foram aplicadas três questões nas quais se perquiriu a frequência com que os respondentes tiveram acesso a conteúdo sobre imigração, em contexto geral e em contexto de desinformação. Buscou-se, ainda, analisar o grau de identificação dos estudantes em relação a expressões relacionadas às principais ideias circulantes nos conteúdos sobre imigração em Portugal, sejam eles favoráveis ou contrários à questão.

Nessa seção, por se tratar de questões nas quais se perquire a percepção dos respondentes sobre frequência com que têm acesso aos conteúdos ou grau de concordância com ideias, não há que se falar em apuração de taxa de competência. A seção tem por objetivo compreender o quanto e de que forma o tema da imigração é distribuído e está a ser percebido pelos estudantes.

Questão 20: Com que frequência tem acesso a publicações sobre imigração nos seguintes meios:					
Escala Percepção de "Frequência"	Não me recordo ou não se aplica	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Com frequência
Televisão	13,0%	2,2%	19,6%	21,7%	43,5%
Rádio	23,9%	4,3%	47,8%	15,2%	8,7%
PodCast	21,7%	15,2%	34,8%	17,4%	10,9%
YouTube	17,4%	13,0%	30,4%	26,1%	13,0%
Instagram	2,2%	6,5%	23,9%	34,8%	32,6%
Facebook	39,1%	19,6%	10,9%	15,2%	15,2%
X (ex-Twitter)	41,3%	8,7%	13,0%	19,6%	17,4%
TikTok	13,0%	6,5%	23,9%	30,4%	26,1%
Ferramenta de troca de mensagens instantâneas (WhatsApp e outros)	26,1%	17,4%	26,1%	19,6%	10,9%
Outras mídias digitais	41,3%	4,3%	23,9%	21,7%	8,7%

Tabela 13: Questão 20. Com que frequência tem acesso a publicações sobre imigração nos seguintes meios
 Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Conforme se vê na tabela acima, na primeira das questões da seção (n.º 20), foi possível constatar, de forma geral, o maior acesso dos respondentes a conteúdo relativo à imigração no Instagram (67,4% tiveram acesso ocasionalmente ou com frequência) e nos canais televisivos (65,2%). A questão apresentou a alternativa «Não me recordo ou não se aplica», considerando os casos em que o respondente não sabe informar ou não costuma aceder àquela plataforma digital. Nesse sentido, o X (antigo Twitter) e o Facebook tiveram maior incidência de respostas com essa opção (41,3% e 39,1%, respetivamente), confirmando a baixa adesão a essas plataformas, já constatada em questão anterior.

A questão seguinte, de n.º 21, referiu-se, especificamente a publicações aparentemente com conteúdo falso ou manipulado sobre imigrantes, tendo sido possível observar baixa incidência no acesso a tais conteúdos nas diversas plataformas que utilizam, exceto pelo Instagram, que somou 60,9% dos respondentes afirmando que ocasionalmente ou com frequência estão expostos a esse tipo de conteúdo.

Questão 21: Com que frequência tem acesso a publicações que parecem conter informações falsas ou manipuladas sobre imigrantes?					
Escala Percepção de "Frequência"	Não me recordo ou não se aplica	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Com frequência
Televisão	13,0%	4,3%	41,3%	26,1%	15,2%
Rádio	37,0%	10,9%	39,1%	8,7%	4,3%
PodCast	32,6%	17,4%	28,3%	17,4%	4,3%
YouTube	26,1%	15,2%	23,9%	28,3%	6,5%
Instagram	15,2%	6,5%	17,4%	43,5%	17,4%
Facebook	41,3%	17,4%	13,0%	17,4%	10,9%
X (ex-Twitter)	34,8%	10,9%	15,2%	17,4%	21,7%
TikTok	21,7%	8,7%	21,7%	34,8%	13,0%
Ferramenta de troca de mensagens instantâneas (WhatsApp e outros)	34,8%	17,4%	26,1%	10,9%	10,9%
Outras mídias digitais	45,7%	15,2%	15,2%	13,0%	10,9%

Tabela 14: Questão 21. Com que frequência tem acesso a publicações que parecem conter informações falsas ou manipuladas sobre imigrantes?

Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

A questão número 22 trouxe uma sinalização das percepções dos estudantes sobre o tema da imigração em Portugal. As expressões utilizadas para formulação da questão refletiram algumas das ideias mais comuns em circulação sobre as vantagens e desvantagens da aceitação de imigrantes no país, tendo em vista a coleta de publicações que realizamos nas redes sociais para seleção de publicações que seriam utilizadas nessa investigação. As respostas estão representadas na tabela a seguir:

Questão 22 Em relação às expressões abaixo, indique o seu grau de identificação	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente	Escala de Habilidade/ Competência	Dimensões/ indicadores associados
A imigração é necessária para o desenvolvimento de Portugal	4,4%	8,9%	37,8%	31,1%	17,8%	--	--
Portugal é um país com políticas favoráveis aos imigrantes	0,0%	4,3%	39,1%	41,3%	15,2%	--	--
Há necessidade de critérios mais rigorosos para aceitação de imigrantes em Portugal	2,2%	6,5%	23,9%	50,0%	17,4%	--	--
Portugal é um país onde os imigrantes se sentem seguros	2,2%	8,7%	34,8%	34,8%	19,6%	--	--
O número de imigrantes precisa ser limitado em Portugal	0,0%	4,3%	54,3%	23,9%	17,4%	--	--
A presença de imigrantes dificulta o emprego aos cidadãos portugueses	10,9%	21,7%	43,5%	13,0%	10,9%	--	--
O aumento da imigração está relacionado ao aumento da criminalidade em Portugal	4,3%	17,4%	50,0%	17,4%	10,9%	--	--
A imigração gera mais despesas do que receitas em Portugal	4,3%	23,9%	56,5%	10,9%	4,3%	--	--
Devem existir critérios diferentes para aceitação de imigrantes, dependendo do país de origem	2,2%	26,1%	28,3%	34,8%	8,7%	--	--
A imigração em Portugal é um tema que não me interessa	30,4%	45,7%	21,7%	2,2%	0,0%	--	--

Tabela 15: Questão 22. Relativamente às expressões abaixo, indique o seu grau de identificação
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Como é possível observar dos resultados, há um elevado grau de neutralidade dos respondentes em relação às diversas expressões apresentadas, o que parece corroborar a observação que fizemos anteriormente (questões 20 e 21), no sentido de que o tema da imigração não vem sendo analisado de forma mais ativa pelos estudantes participantes do estudo. Embora seja relevante notar que nenhum respondente afirmou concordar totalmente da afirmação de que a imigração em Portugal é um tema que não lhe interessa, e apenas 2,2% afirmaram concordar com essa afirmativa. Conforme se observa, 76,1%

dos respondentes afirmaram discordar ou discordar totalmente com a referida afirmação, sinalizando que o tema é de interesse da maior parte do grupo.

Na referida questão, algumas expressões apresentadas correspondem a situações frequentemente utilizadas em conteúdo com desinformação relacionada aos imigrantes, como por exemplo, a afirmação de que «o aumento da imigração está relacionado ao aumento da criminalidade em Portugal». Em relação a essa afirmativa, 50% dos respondentes manifestaram neutralidade (não concordo nem discordo), sendo que apenas 21,7% demonstraram discordar da afirmação. Já 28,3% concordam, correlacionando a imigração com a criminalidade.

Também foi possível observar que 67,4% dos respondentes concordaram com a afirmação de que «há necessidade de critérios mais rigorosos para aceitação de imigrantes em Portugal» e 41,3% entendem que «o número de imigrantes precisa ser limitado em Portugal», apesar de que apenas 13,3% discordaram da afirmação de que «a imigração é necessária para o desenvolvimento de Portugal».

A última seção trouxe uma questão aberta facultativa e foram registadas 5 respostas, dentre as quais 2 referem-se à necessidade de haver alterações legislativas para a imigração, e uma delas refere a necessidade de maior organização na concessão de autorização de residência. Uma das contribuições aborda o tema da desinformação relacionada à imigração, destacando o quanto o tema tem sido explorado por partidos políticos para fomentar discurso de ódio, conforme se vê da tabela abaixo:

Questão 23: Agradecemos por ter respondido a esse questionário. Aproveitamos a oportunidade para abrir um espaço para que possa compartilhar tua opinião sobre o tema imigração e desinformação.	
Respostas espontâneas coletadas	A imigração deve ser mais controlada, contudo muitos dos imigrantes ajudam para o desenvolvimento do país.
	Na minha opinião, a imigração deveria ser mais organizada para a troca do visto para a autorização de residência
	A imigração é algo muito natural desde sempre, os portugueses também o fazem. Tem que haver legislação especialmente para os nómadas digitais que não contribuem em quase nada para a nossa economia.
	Penso que a desinformação sobre este tema nos portugueses tem gerado bastante revolta e frustração por parte destes. Os portugueses estão cada vez mais preconceituosos perante os imigrantes seja de que país forem. Tem-se gerado muito ódio devido a partidos políticos que espalham um discurso de ódio e espalham informação errada.
	Acho que é um tema que precisa de ser mais debatido.

Tabela 16: Questão 23. Aberta para opiniões sobre o tema imigração e desinformação
 Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

5.7. Planeamento e desenvolvimento do jogo

Cumpramos ressaltar que, para definição do formato do jogo, inicialmente pensamos numa dinâmica de jogo em equipa, com o objetivo de fomentar um debate entre os estudantes, bem como em mesclar as ações em ambiente digital com a dinâmica das interações olho a olho, além de estimular a criatividade e expressão. Posteriormente,

tendo em vista questões logísticas relacionadas à disponibilidade das turmas para aplicação do jogo e, ainda, considerando que os resultados do questionário inicial indicavam a necessidade de que houvesse a certeza de uma interação pessoal de cada estudante com as diversas atividades do jogo, avançou-se numa proposta de planeamento e desenvolvimento de um jogo digital, capaz de assegurar o contacto mais individualizado com as atividades e o conteúdo.

De posse dos resultados do questionário inicial e tendo-se definido pela aplicação de um jogo digital, passou-se à fase de planeamento e desenvolvimento do jogo. O planeamento envolveu quatro principais etapas, a definição dos elementos de motivação do jogo, a definição do formato, a seleção do conteúdo e das atividades, além da modelagem do jogo, conforme explanaremos nos tópicos a seguir.

5.7.1. Definição dos elementos de motivação do jogo

Os videojogos vêm se firmando como líderes no entretenimento, especialmente dos mais jovens, e representam um mercado extremamente lucrativo e, mais que isso, com um público que cresce a cada dia. Atualmente são a maior indústria do entretenimento, tendo alcançado mais do dobro dos lucros das indústrias do cinema e da música juntas (Parreira, 2024). Necessário, assim, compreender de que modo poderíamos, a partir do entendimento das necessidades do nosso público e aplicando-se técnicas disponíveis para o desenvolvimento de jogos, obter a necessária motivação apta a gerar transformação e, assim, alcançar os objetivos do estudo.

Para seleção de elementos e mecânicas que deveriam estar presentes no jogo, optamos pela análise a partir da estrutura octogonal denominada Octalysis, desenvolvida por Chou (2015), por meio da qual elementos e mecânicas de jogos podem ser analisados a partir de oito «*Core Drives*», conforme definido pelo autor, e que podem ser traduzidos como motores de motivação (em tradução livre). São eles: «1 - Significado Épico e Chamado», «2 - Desenvolvimento e Realização», «3 - Empoderamento Criativo e Feedback», «4 - Posse e Controle», «5 - Influência Social e Pertencimento», «6 - Escassez e Impaciência», «7 - Imprevisibilidade e Curiosidade», e «8 - Perda e Evitação», conforme pode ser visto na figura a seguir que reproduz a estrutura proposta pelo autor:



Figura 8: Octalysis Framework

Fonte: <https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/>

De acordo com Chou (2015), os jogos, assim como as atividades gamificadas, podem ser desenvolvidos e aperfeiçoados a partir da estrutura, a qual, conforme proposto pelo autor, pode ser analisada de forma compartimentada, conforme a ordem atribuída para os diferentes *Core Drives*. Inicialmente, o autor propõe a divisão da figura geométrica em dois lados, identificados como «Cérebro Esquerdo» (*Left Brain*) e «Cérebro Direito» (*Right Brain*), embora ressalve que os achados neurocientíficos demonstrem que a estrutura é muito mais complexa do que a simples divisão ora atribuída. Dito isso, afirma que os motores de motivação por ele identificados como «Cérebro Esquerdo» relacionam-se ao raciocínio lógico, ao pensamento analítico e à posse/acúmulo, associados a motivações extrínsecas que tendem a gerar uma conexão de curto prazo; enquanto os motivadores «Cérebro Direito» associam-se às interações sociais, à criatividade e à expressão, que refletem motivações intrínsecas para as atividades, favorecedoras de uma conexão mais duradoura (Chou, 2015).

No mesmo sentido, categoriza os motores de motivação posicionados no topo do octógono como aqueles que induzem maior satisfação e, embora seus efeitos demorem mais a aparecer, tendem a ser mais duradouros, são denominados pelo autor de «*White*

Hat». Em contraposição, os motores de motivação «*Black Hat*»¹⁶, situados na base da estrutura, constituem elementos que despertam sentimentos de ansiedade e perda do controle por parte do usuário, de que são exemplos clássicos os jogos caça-níqueis (Chou, 2015).

O primeiro *Core Drive* a ser analisado, situado no topo do octógono, é o «Significado Épico e Chamado», o qual posiciona o utilizador (no nosso caso, o jogador) numa espécie de missão a si conferida para gerar impacto na vida de outras pessoas. O autor cita o exemplo das pessoas que dedicam parte de seu tempo para contribuir com projetos como a *Wikipedia*, sem que isso lhes gere qualquer ganho financeiro. Fazem-no por entender que estão a proteger o «conhecimento da humanidade» (Chou, 2015, p. 25).

O segundo *Core Drive*, «Desenvolvimento e Realização», do tipo «Cérebro Esquerdo» é representado pela motivação interna para aprender, criar e vencer desafios. De acordo com o autor, é um motor de motivação muito utilizado na maioria das técnicas de *PBL* (*points, badges, leaderboards*), pontos, distintivos e tabelas de classificação (Chou, 2015, p. 26).

«Empoderamento Criativo e *Feedback*» constituem o terceiro *Core Drive*, do tipo «Cérebro Direito» e pode ser verificado quando os utilizadores se envolvem num processo criativo, no qual descobrem coisas, criam, recebem *feedbacks* e desenvolvem-se a partir disso, sendo um exemplo a montagem de Legos, na qual a montagem em si é a parte divertida e criativa da atividade (Chou, 2015, p. 26).

Em relação ao *Core Drive* «Posse e Controle», os utilizadores sentem que têm a posse ou o controle sobre algo e, de forma inata, desejam melhorá-la e preservá-la. São exemplos os jogos em que há acúmulo de moedas virtuais ou quando alguém passa um tempo a montar um avatar, com *skins* e outros ornamentos, e sente-se, conseqüentemente, proprietário em relação a estes itens (Chou, 2015, p. 26).

«Influência Social e Pertencimento» incorporam os elementos sociais que motivam as pessoas, como afinidade, aceitação social e até competição (Chou, 2015, p. 26). Podemos aqui identificar o quanto os jogos online populares atualmente têm foco neste *Core Drive*, com suas diversas atividades de interação e competição entre equipas.

¹⁶ O autor utiliza as expressões *White Hat* (Chapéu Branco) para se referir aos motivadores de topo, e *Black Hat* (Chapéu Preto) relativamente aos elementos situados na base do octógono. O uso dos termos está relacionado às divisões no mundo *hacking*, onde são classificados os *hackers* do bem (*White Hat*) e aqueles que agem para o mal (*Black Hat*). Estes rótulos derivam dos antigos filmes de faroeste em que o vilão usava um chapéu preto e o herói um chapéu branco. Fonte: PrimeIT. Disponível em: <https://www.primeit.pt/black-hat-vs-white-hat-o-dilema-etico-da-ciberseguranca>. Acesso em 28/03/2025.

Do mesmo modo, as redes sociais têm um forte componente desse motor de motivação, conforme, inclusive, o autor demonstra em sua obra ao analisar algumas redes a partir da estrutura Octalysis.

Passamos à análise dos motores de motivação situados à base da estrutura, classificados como *Black Hat*. O *Core Drive* «Escassez e Impaciência» está presente quando as pessoas desejam algo ou agem simplesmente porque são raros, exclusivos ou de certo modo inatingíveis. Assim, o facto de as pessoas não poderem obter algo imediatamente as faz pensar no produto durante o tempo em que está inacessível, desejando-o e retornando a ele sempre que possível (Chou, 2015, p. 27).

«Imprevisibilidade e Curiosidade» compõem um *Core Drive* que gera motivação constante por não se saber o que acontecerá a seguir, e isto ocorre pois o cérebro entra em ação e destina a atenção para o evento inesperado. Essa é uma das principais motivações por trás do vício do jogo, mas também é o motor de motivação que leva as pessoas a verem filmes e lerem romances (Chou, 2015, p. 27). Por fim, o *Core Drive* «Perda e Evitação» leva as pessoas a agirem por medo de que algo negativo possa acontecer, por exemplo, perder uma oferta ou oportunidade (Chou, 2015, p. 27).

Embora todos os *Core Drives* devam ser considerados no planeamento de um jogo ou de uma atividade gamificada, é importante ponderar a incidência dos motores de motivação, de modo a que estejam adequados aos objetivos pretendidos. Assim, a partir da análise da estrutura Octalysis, e diante dos objetivos do presente estudo, optamos por privilegiar, quando possível, os motores de motivação situados no topo da estrutura («*White Hat*»), que induzem maior satisfação e cujos efeitos tendem a ser mais duradouros. Buscamos, ainda, conferir maior foco na motivação intrínseca («Cérebro Direito»), a se considerar que a presente proposta contempla o desenvolvimento de uma ação para transformação, e aqui relembramos a referência de Ferrés quando aborda que agir envolve sair da inércia e requer energia (Ferrés & Masanet, 2015, p. 143).

Diante do exposto, o planeamento dos motores de motivação que adotamos para o jogo com base na estrutura Octalysis pode ser representado pela figura a seguir:



Figura 9: Octalysis Framework aplicado ao planejamento do jogo

Fonte: a autora (2025), conforme modelo disponibilizado em <https://www.yukaichou.com/octalysis-tool/>

Conforme se verá mais adiante, a estrutura efetivamente adotada para o desenvolvimento do jogo guardou a essência aqui planeada, embora não tenha sido possível atender aos motores de motivação na totalidade e na intensidade desejadas.

5.7.2. Definição do formato do jogo

Botelho (2024), em sua tese de doutoramento intitulada «Literacia Midiática em Jogo: Role-playing Game (RPG) como ferramenta pedagógica para promoção da educação midiática entre jovens brasileiros e australianos», faz referência a um estudo de literacia mediática realizado por Glas *et al.* (2023, p. 4, citado por Botelho, 2024, p. 113), no qual os autores, a partir de 100 jogos publicados entre 2008 e 2023, verificaram que a maior recorrência temática entre eles foi de jogos que abordavam a desinformação, o que, segundo os autores, justifica-se diante do cenário geopolítico mundial afetado pelo complexo problema da desinformação.

O enfrentamento das questões que ousamos trazer a lume no presente estudo, como se vê, não é inédito. Contudo, diante da complexidade do tema e da constante

renovação de recursos e estratégias empregados para ampliação da circulação de desinformação, constitui um desafio útil e extremamente necessário.

A fim de situar-nos em relação aos trabalhos já realizados nessa área, analisamos alguns jogos desenvolvidos para o enfrentamento à desinformação, destacando-se alguns, conforme tabela a seguir:

Nome do Jogo	Resumo	Ligação
<i>Bad News</i>	O jogador assume o papel de produtor de desinformação, devendo decidir pelas estratégias que irá adotar para conseguir mais seguidores.	https://www.getbadnews.com/
<i>La Fábrica de Bulos</i>	O jogador posiciona-se como jornalista investigativo e se infiltra em uma «fábrica de farsas», devendo resolver os enigmas para comprovar a atuação de uma estrutura para produzir desinformação.	https://escaperoom.maldita.es/
<i>Papers, Please</i>	O jogador exerce o papel de um agente da imigração em um país ficcional e deve analisar documentos para decidir se o passageiro está autorizado a entrar.	https://papersplea.se/
Volta ao Mundo em Segurança	O jogador acompanha uma personagem ilustrada, que se desloca da cidade portuguesa de Setúbal para conhecer outros lugares do mundo, enfrentando desafios que abordam <i>bullying</i> , proteção de dados pessoais, desinformação, entre outros	https://view.genial.ly/603f5e1d415d890d749612b7/interactive-content-escape-room-seguranet-uma-aventura-pelo-mundo
<i>Fake News Detective</i>	O jogador deve encontrar o cérebro por trás da disseminação de notícias falsas, resolvendo enigmas para deteção de <i>fake news</i> .	fakenewsdetective.com

Quadro 18: Jogos desenvolvidos para o enfrentamento à desinformação
Fonte: a autora (2025)

Tendo em vista os elementos de motivação abordados na seção anterior, especialmente a opção por um jogo com gênero investigativo, três dos jogos digitais referidos no quadro anterior, sendo um deles relacionado à imigração, contribuíram de modo mais significativo para o estudo, conforme veremos a seguir:

1) *La Fábrica de Bulos* (<https://escaperoom.maldita.es/>)



Figura 10: Jogo *La Fábrica de Bulos* (captura de ecrã)
Fonte: Fundación Maldita: <https://escaperoom.maldita.es/>

Nessa proposta, desenvolvida pela Fundação Maldita (uma organização espanhola sem fins lucrativos), o jogador posiciona-se como jornalista investigativo e se infiltra em uma «fábrica de farsas» (*fábrica de bulos*, no original em espanhol). Realiza-se no formato *escape room* (sala de fuga) e desenvolve-se mediante a solução de enigmas para conseguir as evidências que comprovem a produção de desinformação. Aborda, inclusive, o tema da incitação de ódio aos estrangeiros e do preconceito por questões relacionadas a etnias, religião entre outros. Entre os recursos, utiliza um contador regressivo, limitando o tempo para a solução dos enigmas.

Verificamos que o jogo *La Fábrica de Bulos* apresenta características que muito se assemelham àquelas que planeamos utilizar no presente trabalho, conforme analisamos previamente na definição dos elementos de motivação do jogo a partir da Estrutura Octalysis.

2) *Volta ao Mundo em Segurança*

(<https://view.genial.ly/603f5e1d415d890d749612b7/interactive-content-escape-room-seguranet-uma-aventura-pelo-mundo>)

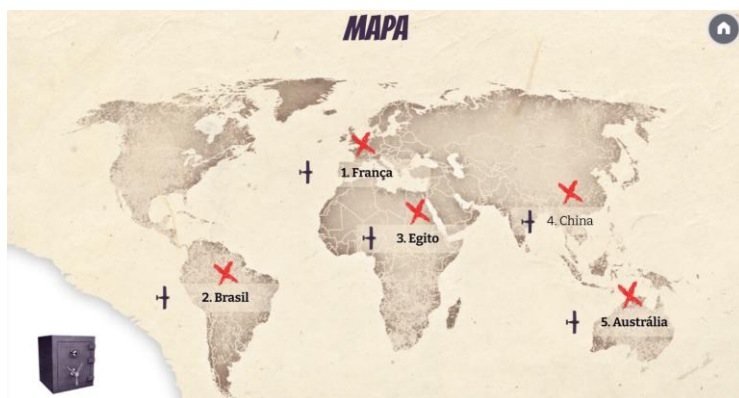


Figura 11: Jogo Volta ao Mundo em Segurança (captura de ecrã)

Fonte: <https://view.genial.ly/603f5e1d415d890d749612b7/interactive-content-escape-room-seguranet-uma-aventura-pelo-mundo>

O jogo foi desenvolvido pelo Centro de Competência de TIC, da Escola Superior de Educação/Instituto Politécnico de Setúbal, no âmbito da Cidadania Digital. Trata-se de um jogo também no formato *escape room*, embora em ambientes diversos, no qual uma personagem ilustrada, a partir de Setúbal, sai para conhecer outros lugares do mundo, envolvendo os cinco continentes. Entre os desafios, aborda *bullying*, proteção de dados pessoais, desinformação, entre outros. O jogo foi desenvolvido na plataforma *Gennialy*, a qual será referenciada mais adiante, tendo em vista que foi a plataforma escolhida no âmbito do presente estudo para desenvolvimento do jogo.

Em nossa análise, percebemos que o formato utilizado pelo jogo traz certa facilidade na personalização de conteúdos e demonstração de situações cotidianas a que as pessoas estão expostas na Internet e fora dela.

3) *Fake News Detective* (fakenewsdetective.com)

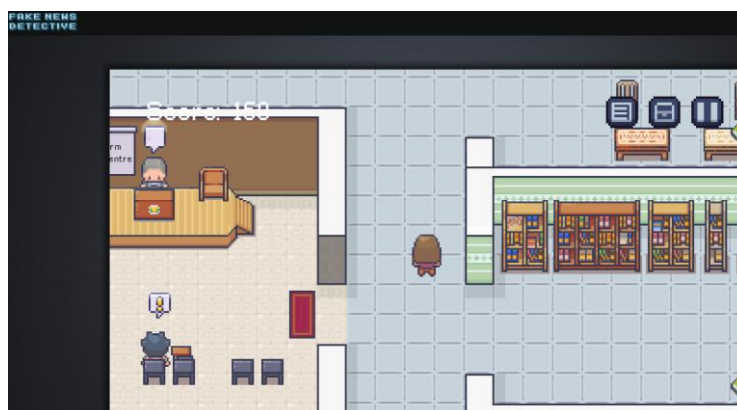


Figura 12: Jogo Fake News Detective (captura de ecrã)

Fonte: <https://fakenewsdetective.com>

Trata-se de um jogo de identificação de desinformação, bastante interativo, com design em 2D, no estilo *Pixel Art*, em três níveis de descoberta de factos. Aborda como

fake news se espalham e como combatê-las. Desenvolvido pela Escola de Comunicação e Informação NTU Wee Kim Wee, em Singapura, verificamos que o jogo *Fake News Detective* utiliza recursos que consideramos passíveis de serem utilizadas para a motivação do jogador, embora não prioritárias no nosso estudo, conforme análise realizada por meio da Estrutura Octalysis, tais como a utilização de pontuações, ranking de classificação e *feedback* imediato (*Core Drives* do «Cérebro Esquerdo»).

Dentre as opções analisadas ao pormenor, inspiramo-nos especialmente na proposta da Fundação Maldita, com o jogo *La Fábrica de Bulos*, com seu formato *escape room* e posicionando o jogador no papel investigativo. Conforme havíamos planeado na definição dos elementos de motivação do jogo, era importante que o nosso protótipo apresentasse as características de topo da Estrutura Octalysis (transformações mais duradouras), bem como que trouxesse motores de motivação relacionados ao «Cérebro Direito» (motivadores intrínsecos), de modo que incluísimos no planeamento a opção por atividades relacionadas à «Imprevisibilidade», como uma narrativa de mistério, e que posicionasse o jogador em um papel atuante no combate à desinformação, assim como o papel de investigador («Significado Épico»).

O estilo *escape room* digital, utilizado no jogo *La Fábrica de Bulos*, traz um formato de salas, pelas quais o jogador deve passar e precisa resolver alguns enigmas para avançar. Ele se mostrou o mais adequado aos objetivos desta pesquisa, pois permitiu adequação da narrativa, da estética e do formato tanto às mecânicas de jogos definidas na análise da estrutura Octalysis, quanto às lacunas de competência mediática identificadas como prioritárias para serem trabalhadas no presente estudo. Entendemos, assim, que esse estilo se adequa ao quanto planeado para o desenvolvimento das atividades propostas.

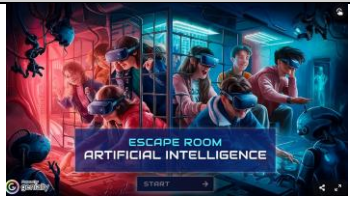


Com a escolha do formato *escape room*, atribuímos ao jogo o nome «*PÁTRIAS Escape*», referenciando o formato do jogo, mas também numa alusão ao ato de escapar, fugir, termos que podem ser relacionados à imigração. Embora não se possa dizer de uma adequação perfeita do termo «escapar» para se referir à situação dos imigrantes, é possível, no contexto do presente estudo, vislumbrar uma conexão entre «escapar da pátria» e o jogo «*PÁTRIAS Escape*».

Tendo em vista o nosso confesso desconhecimento em programação informática para criação de jogos, bem como o tempo disponível para a implementação de todas as etapas do presente estudo, optamos por utilizar uma plataforma para criação de jogos a partir de modelos (*templates*) disponibilizados, os quais podem ser personalizados de acordo com as necessidades e objetivos definidos.

A escolha de uma plataforma com modelos de jogos personalizáveis logrou demonstrar, ademais, o quanto é possível pensar em possibilidades de replicação e autonomia do jogo para adaptação a contextos e temáticas diversos, conforme se verá adiante quando abordarmos a modelagem do jogo.

A plataforma escolhida foi a Genially¹⁷, utilizada no desenvolvimento do jogo «Volta ao Mundo em Segurança», já referido no presente estudo. A plataforma foi projetada para o desenvolvimento de experiências gamificadas e de jogos, muitos dos quais estão adaptados para o contexto educativo. Possui modelos com acesso gratuito e outros, com mais recursos e funcionalidades, que estão acessíveis nos planos pagos.

Dentro do formato escolhido de *escape room*, a plataforma disponibiliza 54 modelos, tendo sido testados por nós cinco modelos apresentados na tabela a seguir:

Nome do jogo	Imagem de capa	Descrição
<i>Escape Room</i> Inteligência Artificial		Na tentativa de desvendar os segredos de um antigo programa de computador, um grupo de estudantes fica preso num mundo virtual dominado pela IA (Inteligência Artificial). Para regressar à realidade, têm de superar vários desafios e recuperar as 4 joias, chamadas Neoxis, para desbloquear o sistema de controlo.
<i>Escape Room</i> Máquina do Tempo		A nossa máquina do tempo avariou-se. Para a reparar, precisamos de adquirir algumas peças que só podem ser encontradas em diferentes épocas, caso contrário, podemos nunca mais conseguir regressar ao nosso presente em 2122. Visita as diferentes épocas e passa nos testes para recolher todas as peças. Mas tem cuidado, se vacilares durante a busca, as portas temporárias podem fechar-se, tornando cada vez mais difícil o teu regresso.
<i>Escape Room</i> Breakout Misterioso		Entrou num mundo escuro e desconhecido do qual tem de sair antes que seja demasiado tarde e fique fechado para sempre.

¹⁷ Disponível em: <https://genially.com/>

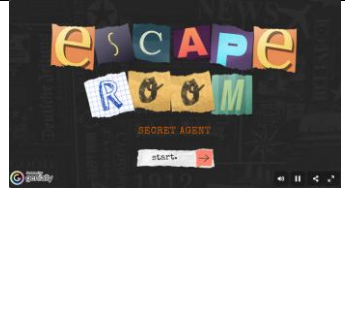

<p><i>Escape Room</i> Agente Secreto</p>		<p>És um agente novato que aspira a tornar-se um agente secreto profissional. Para o conseguir, tens de te infiltrar no submundo e resolver as missões que aparecem no mapa. Não te esqueças de ter o teu bloco de notas à mão para anotar as pistas que vais recolher. Se reunires todas as pistas, obterás a combinação que abre a pasta com a tua recompensa.</p>
<p><i>Escape Room</i> Crime no Prédio</p>		<p>Este é um jogo de dedução. Vais testemunhar uma cena suspeita. Como detetive, tens de recolher as pistas e responder a todas as perguntas que vão aparecer.</p>

Figura 13: Jogos desenvolvidos para o enfrentamento à desinformação

Fonte: a autora (2025), com base em modelos disponíveis na Plataforma Genially (<https://genially.com>)

Após uma fase de testes dos modelos e a partir das funcionalidades disponíveis, tendo sempre por base os motores de motivação já definidos como elementos a serem utilizados para desenvolvimento do jogo, escolhemos este último modelo, «*Escape Room Crime no Prédio*», tendo sido utilizadas algumas funcionalidades do modelo «*Escape Room Agente Secreto*», como, por exemplo, o uso de um código secreto para acesso ao laptop disponível em uma das salas. Também foram incluídos outros elementos audiovisuais aos cenários.

O modelo escolhido, embora se refira à investigação de um suposto assassinato, foi adaptado para refletir a história criada, convertendo-se em uma investigação conduzida pelo jogador sobre uma organização responsável pela produção e distribuição de conteúdo com desinformação sobre imigração, conforme se verá adiante.

5.7.3. Seleção do conteúdo e das atividades do jogo

Para o desenvolvimento das atividades, utilizou-se uma narrativa baseada na existência de um falso jornal, que, em verdade, constitui uma organização para criação e distribuição de conteúdo com desinformação. Tendo em vista os objetivos de aprendizagem definidos e a partir da análise das respostas do questionário inicial, parte das competências analisadas foram consideradas com algumas lacunas (*gaps*), com as quais o presente estudo se propõe a trabalhar.

Desse modo, conforme já explicitado, utilizamos a «Taxa Geral de Competência» como parâmetro para seleção dos indicadores de competência utilizados

no planeamento das atividades do jogo, e, assim, obtivemos um panorama das competências que apresentaram taxa inferior à nota de corte adotada (70%). Ademais, consideramos como parâmetro para seleção das questões e indicadores associados o «Marcador de Complexidade» atribuído aos recursos/funcionalidades pesquisados (níveis 1 a 4, conforme visto no capítulo 5–5.4). Assim, tendo em vista os objetivos propostos, optou-se pela seleção das questões cujos recursos/funcionalidades foram caracterizados com o «Marcador de Complexidade» 4, os quais estão associados a um maior número de indicadores dentre aqueles considerados prioritários no estudo.

Desse modo, aplicando-se os dois critérios definidos - «Taxa Geral de Competência» acima de 70% e «Marcador de Complexidade» igual a 4 -, foram identificadas as seguintes questões: «Questão n.º 8: Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais?» (8J, 8K e 8L), da seção «Acesso aos Media e Redes Sociais»; bem como as questões relativas à seção «Desinformação e checagem de factos»: «Questão n.º 11: Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias?»; «Questão n.º 13: Consegue identificar um conteúdo falso?»; «Questão n.º 16: Indique abaixo quais ferramentas online ou agências/sítios eletrónicos de verificação de factos já utilizou»; e «Questão 19: Como avalia seu grau de conhecimento em relação às agências de verificação de factos abaixo: Lusa, Observador, Polígrafo e Prova dos Facto». Passemos à análise de cada uma das questões referidas.

Questão 8: Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais:								
Escala de Domínio da Competência	Não sei como funciona e nunca utilizei	Sei como funciona, mas nunca utilizei	Sei como funciona, mas utilizo poucas vezes	Sei como funciona e utilizo muitas vezes	Sei como funciona e sempre utilizo	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
8.J. Utilizar ferramentas de Inteligência Artificial para produzir conteúdo para as redes.	13,0%	41,3%	28,3%	8,7%	8,7%	4	D.1.1.IC.1 D.1.1.IC.2 D.1.2.IC.1 D.1.2.IC.2 D.1.2.IC.3 D.2.1.IC.2 D.2.1.IC.3 D.2.1.IC.4 D.2.2.IC.1 D.2.2.IC.2 D.2.2.IC.3 D.3.2.IC.2 D.4.1.IC.3 D.4.2.IC.1 D.4.2.IC.2 D.4.2.IC.3 D.4.2.IC.4	39,70%
8.K. Utilizar ferramentas de pesquisa (Google, Bing, Yahoo etc.) ou ferramentas de Inteligência Artificial para verificar se um conteúdo é verdadeiro	10,9%	19,6%	13,0%	37,0%	19,6%	4	D.2.2.IC.1 D.2.2.IC.2 D.3.1.IC.1 D.3.1.IC.5 D.3.2.IC.1 D.4.2.IC.5 D.5.1.IC.2 D.5.1.IC.3 D.5.1.IC.4 D.5.1.IC.5	58,75%
8.L. Denunciar fraude ou conteúdo supostamente falso para a plataforma ou para outras instituições	6,5%	32,6%	30,4%	17,4%	13,0%	4	D.2.1.IC.1 D.2.2.IC.1 D.2.2.IC.2 D.3.1.IC.1 D.3.1.IC.5 D.3.2.IC.1 D.3.2.IC.3 D.3.2.IC.4 D.4.1.IC.4 D.4.2.IC.5 D.4.2.IC.7 D.5.1.IC.2 D.5.1.IC.3 D.5.1.IC.4 D.5.1.IC.5 D.5.2.IC.3	49,40%

Tabela 17: Enquadramento da Questão 8, itens 8J, 8K e 8L
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Conforme tabela acima, os itens 8J, 8K e 8L correspondem àqueles referentes à questão 8 aos quais se atribuiu o «Marcador de Complexidade» 4 e cuja «Taxa Geral de Competência» ficou abaixo de 70%. No entanto, foi possível perceber que as respostas, em sua maioria, resultaram inferiores à taxa de corte, não em razão da ausência de conhecimento, mas por conta da baixa frequência com que os respondentes utilizam as funcionalidades ou recursos postos à disposição nas diferentes plataformas digitais. Relembramos que, aqui, utilizamos o conceito de competência conforme referido por Ferrés & Piscitelli (2012), envolvendo uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes. Verificamos, assim, que os estudantes demonstraram conhecimento em relação à maioria das funcionalidades e recursos referidos na questão (apenas um pequeno percentual não conhece as funcionalidades referidas), no entanto, a grande maioria não utiliza tais recursos (atitude).

Revelou-se, assim, a necessidade de se proporcionar aos estudantes do grupo analisado a possibilidade de desenvolvimento dos indicadores associados às referidas funcionalidades, especialmente no âmbito da expressão. No entanto, considerando-se a limitação temporal, bem como a definição do jogo a ser aplicado como uma atividade *one*

shot (entendida como aquela aplicada em sessão única e em curto espaço de tempo), e ainda, em razão da definição do formato do jogo, não foi possível a inclusão dessas funcionalidades ou recursos no desenvolvimento do jogo. Do contrário, seria necessário ampliar o escopo da pesquisa e, ainda, providenciar a utilização de recursos mais complexos para o jogo, como, por exemplo, a inclusão de atividades nas quais os estudantes pudessem utilizar ferramentas de inteligência artificial, o que demandaria maior tempo e acesso a recursos tecnológicos para o desenvolvimento da pesquisa. Consideramos, assim, as respostas fornecidas à questão n.º 8 como relevantes para a análise da forma como se dá o consumo mediático dos estudantes, já analisado aqui aquando da avaliação dos resultados do questionário inicial. Por meio dela, pudemos entender, entre outras situações referidas, que esse público, enquanto conhecedor de funcionalidades e recursos, demonstra, por outro lado, não trazer esse conhecimento ao campo das atitudes. De todo modo, vale ressaltar que alguns dos indicadores associados à questão 8 em seus itens 8J, 8K e 8L foram contemplados quando da seleção das atividades do jogo. Diante do exposto, a seleção dos indicadores de competência a serem considerados para o desenvolvimento e aplicação do jogo teve por base aqueles associados às questões n.º 11, 13, 16 e 19, conforme quadros abaixo:

Questão 11: Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias?								
Escala Numérica de Domínio das Competências	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Percentual de respondentes	2%	13%	50%	33%	1%	4	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.4. D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7.	54,00%

Tabela 18: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 11
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Questão 13: Consegue identificar um conteúdo falso?								
Escala Numérica de Domínio das Competências	Não consigo identificar	Raramente consigo distinguir	Algumas vezes, dependendo do conteúdo	Geralmente consigo identificar	Sim, consigo identificar com facilidade	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Percentual de respondentes	0%	4%	50%	33%	13%	4	D.1.1.IC.1. D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.4. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7.	63,75%

Tabela 19: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 13
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Questão 16: Indique abaixo quais ferramentas online ou agências/sítios eletrônicos de verificação de factos já utilizou								
	Percentual de respostas válidas	Respostas válidas	Ferramentas indicadas	Respostas desconsideradas	Exemplos de respostas desconsideradas	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
Pergunta subjetiva Não foram apresentadas sugestões de opções	35%	16	Google: 8 Polígrafo: 5 Lusa: 1 Observador: 1 Sites de notícias: 4 Zerochatgpt: 1	4	Não me recordo Pesquisar mais sobre o assunto Em branco Não tenho ferramentas de verificação	4	D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.2.1.IC.2. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4. D.3.1.IC.8. D.3.2.IC.1. D.3.2.IC.3. D.3.2.IC.4. D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2. D.5.1.IC.3. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7. D.5.2.IC.3.	35,00%

Tabela 20: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 16
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Questão 19: Como avalia seu grau de conhecimento em relação às agências de verificação de factos abaixo:								
Escala Numérica de Domínio das Competências	Nunca ouvi falar	Já ouvi falar, mas nunca acessei	Conheço, mas acessei poucas vezes	Conheço e acessei diversas vezes	Conheço e acesso com frequência	Marcador de Complexidade	Dimensões e Indicadores associados	Taxa Geral de Competência
	0	1	2	3	4			
Lusa	13,0%	32,6%	30,4%	15,2%	8,7%	4	D.1.1.IC.2. D.1.1.IC.4. D.2.1.IC.2. D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4. D.3.1.IC.8. D.3.2.IC.1. D.3.2.IC.3. D.3.2.IC.4.	43,45%
Observador	4,3%	19,6%	23,9%	39,1%	13,0%	4	D.3.1.IC.1. D.3.1.IC.3. D.3.1.IC.4. D.3.1.IC.8. D.3.2.IC.1. D.3.2.IC.3. D.3.2.IC.4.	59,18%
Polígrafo	13,0%	19,6%	23,9%	32,6%	10,9%	4	D.4.1.IC.2. D.5.1.IC.1. D.5.1.IC.2.	52,20%
Prova dos Factos	32,6%	21,7%	28,3%	10,9%	6,5%	4	D.5.1.IC.3. D.5.1.IC.6. D.5.1.IC.7. D.5.2.IC.3.	34,25%

Tabela 21: Seleção dos indicadores de competência para o jogo com base na questão 19
Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário inicial

Conforme se apura das referidas perguntas, os temas que se sobressaíram foram: deteção de opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias (questão 11); dificuldade na identificação de conteúdo falso (questão 13); e, de modo mais crítico, com taxas de competência muito baixas, verificamos nas perguntas 16 e 19, respetivamente, o desconhecimento de ferramentas online que permitam verificar se um conteúdo é verdadeiro, assim como o desconhecimento e o pouco acesso às agências de verificação de factos. Esses itens foram, assim, considerados como prioridade na seleção de conteúdos/atividades a serem incluídas no jogo.

Com base nas referidas questões e com foco nos indicadores correspondentes, demonstramos a análise de ações e estratégias para o jogo capazes de alavancar os

indicadores de competência mediática. As análises serão apresentadas por Dimensão, conforme tabelas a seguir, apresentando-se, após, as publicações selecionadas:

Dimensão Linguagem

Dimensão	Âmbito	Código	Descrição do Indicador	Questões associadas ao Indicador	Ações para alavancar o indicador	Estratégias para o Jogo
Linguagem	Análise	D.1.1.IC.1.	Capacidade de interpretar e avaliar os diversos códigos de representação e a função que cumprem em uma mensagem.	11 13	Incluir variações no estilo de linguagem aquando da seleção das publicações que serão utilizadas no jogo. Abordagem da construção de publicações falsas, mediante escolha dos títulos das publicações, dados que serão utilizados etc.	1) Utilização de conteúdos com desinformação nos seguintes formatos: a) uma publicação em formato de "notícia" publicada em <i>website</i> que se identifica como veículo que acompanha a "matriz do jornalismo europeu", mas em seu estatuto editorial informa que pertence a um partido político, demonstrando se tratar de um veículo parcial e não isento; b) 4 publicações em formato de postagens de redes sociais, sendo uma referente à utilização de vídeo fora do contexto; c) Conteúdo teórico sobre desinformação e variações de estilo.
		D.1.1.IC.2.	Capacidade de analisar e avaliar as mensagens a partir da perspectiva do significado e do sentido, das estruturas narrativas e das convenções de gênero e de formato.	11 13 16 19	Demonstrar uma estrutura de construção do conteúdo desinformativo, mediante uso de generalizações e manipulações.	1) Demonstração de planeamento para criação de conteúdo com desinformação com escolha de títulos das publicações e com dados oficiais sendo tratados conforme interesse ideológico ou político; 2) Utilização de publicação com formato de "notícia"; 3) Demonstração do impacto na escolha de títulos e imagens sensacionalistas.
		D.1.1.IC.4.	Capacidade de estabelecer relações entre textos – intertextualidade -, códigos e mídias, elaborando conhecimentos abertos, sistematizados e interrelacionados.	11 13 16 19	Referências a fontes de dados oficiais, com vistas a demonstrar a multiplicidade de canais, funções, estilos da desinformação. Demonstração das diferenças de estilos "notícia" e postagens nas redes.	1) Inclusão de conteúdos com diferentes formatos, diferentes fontes de informação, além de uso de linguagens variadas: jornalística, popular etc., conforme abaixo: a) publicação partilhada como "notícia" em website, manchete em desacordo com o corpo da matéria; b) publicação com linguagem sensacionalista; c) publicação com manipulação de imagem e usurpação da identidade de um jornal reconhecido nacionalmente; d) 2 publicações com utilização de vídeo e imagem fora de contexto; e) publicação com alteração de dados estatísticos oficiais.

Quadro 19: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Linguagem (D1)

Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012) e nos resultados do questionário inicial

Dimensão Tecnologia

Dimensão	Âmbito	Código	Descrição do Indicador	Questões associadas ao Indicador	Ações para alavancar o indicador	Estratégias para o Jogo
Tecnologia	Análise	D.2.1.IC.2.	Habilidade para interagir de maneira significativa com meios que permitem expandir as capacidades mentais.	16 19	Apresentação de agências de checagem de factos e demonstração dos elementos caracterizadores de desinformação nas publicações, de modo a estimular maior interação dos estudantes com esse tipo de instituição, inclusive motivando-os à apresentação de futuras denúncias. Demonstração de ferramentas digitais para verificação de factos, além de alertar para o uso de recursos tecnológicos para impulsionamento de publicações.	1) Inclusão de publicações analisadas por 2 agências de checagem de factos, procurando demonstrar aos estudantes a importância do trabalho realizado pelas agências na identificação do conteúdo desinformativo, de modo a alertar para a possibilidade de recorrer a este recurso para verificação de factos ou mesmo utilizar como canal de denúncia; 2) Inclusão de uma publicação na qual se utiliza o "Google Lens", ferramenta gratuita que permite identificar origem de fotos ou vídeos ou mesmo trabalhar com textos. 3) Inclusão de informação sobre uso de recursos tecnológicos para demonstrar que o alcance das publicações nem sempre é obtido de forma orgânica.

Quadro 20: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Tecnologia (D2)

Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012) e nos resultados do questionário inicial

Dimensão Processos de Interação

Dimensão	Âmbito	Código	Descrição do Indicador	Questões associadas ao Indicador	Ações para alavancar o indicador	Estratégias para o Jogo
Processos de Interação	Análise	D.3.1.IC.1.	Capacidade de seleção, revisão e autoavaliação do próprio consumo midiático, de acordo com critérios conscientes e racionais.	11 13 16 19	Demonstrar aos estudantes as engrenagens por trás da construção da desinformação. Abordar as intenções por trás das publicações, de modo a estimulá-los à análise mais crítica dos conteúdos a que estão expostos no ambiente digital.	1) Demonstração da existência de intencionalidade por trás da desinformação; 2) Demonstração da existência de uma estrutura com organização e planeamento para criação e distribuição de conteúdo com desinformação; 3) Posicionamento do jogador como investigador para que possa se posicionar como um combatente da desinformação, de modo a estar mais atento às publicações que consome; 4) Conteúdo teórico sobre desordem informacional para demonstrar a complexidade da desinformação, bem como para que os jogadores possam diferenciar propaganda, conteúdo partidário e desinformação.
		D.3.1.IC.3.	Capacidade de avaliar os efeitos cognitivos das emoções: ter consciência das ideias e valores que se associam aos personagens, ações e situações e que geram, de acordo com os casos, emoções positivas e negativas.	13 16 19	Incluir aspetos emocionais envolvidos na produção da desinformação, que visam a gerar emoções negativas na audiência (ex.: medo, ansiedade etc.).	1) Inclusão no jogo de um "manual para publicações", com alusão à utilização de gatilhos mentais, como o gatilho do "medo"; 2) Inclusão de publicações abordando situações de imigrantes de diferentes etnias, bem como com abordagens referentes às associações negativas em relação a imigrantes (violência, desemprego, desrespeito aos costumes portugueses); 3) Inclusão de diferentes personagens na narrativa. 4) Conteúdo teórico sobre desordem informacional, demonstrando como há compartilhamento de informações incorretas pelas pessoas, mesmo sem intenção, quando há conexão; 5) Demonstração de como textos são utilizados para estigmatizar grupos sociais, embora dados oficiais demonstrem situações divergentes daquelas divulgadas nas redes.
		D.3.1.IC.4.	Capacidade de discernir e gerir as dissociações que por vezes são produzidas entre sensação e opinião, entre emotividade e racionalidade.	11 13 16 19	Proporcionar alguma reflexão sobre a existência de diferentes personagens no contexto da criação, distribuição e reprodução.	
		D.3.1.IC.8.	Capacidade de gerir o ócio midiático convertendo-o em oportunidade para a aprendizagem	16 19		
	Expressão	D.3.2.IC.1.	Atitude ativa na interação com as telas, entendida como oportunidade para construir uma cidadania mais plena, um desenvolvimento integral, para transformar o indivíduo e o seu entorno	16 19	Apresentação de agências de checagem de factos e demonstração dos elementos de falsidade identificados nas publicações, de modo a estimular maior interação dos estudantes com esse tipo de instituição, inclusive motivando-os à apresentação de futuras denúncias.	1) Inclusão de publicações analisadas por 2 agências de checagem de factos, procurando demonstrar aos estudantes a importância do trabalho realizado pelas agências na identificação do conteúdo desinformativo, de modo a alertar para a possibilidade de recorrer a este recurso para verificação de factos ou mesmo utilizar como canal de denúncia; 2) Inclusão de ferramenta digital e gratuita para pesquisa sobre origem de fotos e vídeos divulgados, resultando em aquisição de conhecimento e habilidade na verificação da veracidade das publicações a que têm acesso; 3) Inclusão de conteúdo teórico sobre desinformação, para demonstrar que a própria experiência do videojogo pode trazer conhecimento;
		D.3.2.IC.3.	Capacidade de interagir com pessoas e coletivos diversos em ambientes cada vez mais plurais e multiculturais	16 19	Demonstração da importância de que o partilhamento de publicações seja precedido de verificação da veracidade dos factos.	
		D.3.2.IC.4.	Conhecimento das possibilidades legais de reclamação diante do descumprimento das normas vigentes em termos audiovisuais, com atitude responsável em tais situações	16 19		

Quadro 21: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Processos de Interação (D3)
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012) e nos resultados do questionário inicial

Dimensão Processos de Produção e Difusão

Dimensão	Âmbito	Código	Descrição do Indicador	Questões associadas ao Indicador	Ações para alavancar o indicador	Estratégias para o Jogo
Processos de produção e difusão	Análise	D.4.1.IC.2.	Conhecimento dos fatores que convertem as produções corporativas em mensagens submetidas às condições socioeconómicas de toda uma indústria	11 16 19	Demonstrar aos estudantes as engrenagens por trás da construção da desinformação. Demonstrar a atuação organizada de diversos atores no sistema desinformativo e os interesses socioeconómicos que podem estar envolvidos na produção da desinformação.	1) Conteúdo teórico sobre desordem informacional, demonstrando a intenção por trás da desinformação em sentido estrito; 2) Inclusão na narrativa de uma estrutura organizada, com profissionais que atuam para criação e distribuição da desinformação; 3) Inclusão na narrativa de utilização de recursos voltados a ampliar o alcance das publicações.

Quadro 22: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Processos de Produção e Difusão (D4)
Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012) e nos resultados do questionário inicial






Dimensão Ideologia e Valores

Dimensão	Âmbito	Código	Descrição do Indicador	Questões associadas ao Indicador	Ações para alavancar o indicador	Estratégias para o Jogo
Ideologia e Valores	Análise	D.5.1.IC.1.	Capacidade de descobrir o modo como as representações mediáticas estruturam nossa percepção da realidade, frequentemente em relação às comunicações inadvertidas.	11 13 16 19	Demonstrar a existência de estruturas utilizadas para enquadrar determinado grupo de pessoas como "inimigos", como grupo social que pode ameaçar um certo padrão de vida existente.	1) Inclusão de publicações que relacionam imigração à violência ou à possibilidade de causar algum prejuízo ao país ou ao seu povo; 2) Inclusão de conteúdo que demonstre atuação intencional para criação e distribuição de conteúdo manipulado ou com uso de imagens ou vídeos fora de contexto.
		D.5.1.IC.2.	Capacidade de avaliar a confiabilidade das fontes de informação, extraindo conclusões críticas, tanto do que se diz, quanto do que se omite.	11 13 16 19	Demonstrar o quanto os conteúdos fabricados com intenção de desinformar se revestem de manipulações, inclusive por meio da simulação de notícias, por meio da usurpação da identidade visual de veículos de informação oficiais.	1) Demonstração de como são planeadas as publicações, a intencionalidade por trás da escolha dos conteúdos, imagens, títulos, legendas etc.; 2) Inclusão de publicação de website que simula ser um "jornal"; 3) Inclusão de publicação verificada por meio de consulta a um sítio eletrônico de instituição pública.
		D.5.1.IC.3.	Habilidade de buscar, organizar, contrastar, priorizar e sintetizar informações procedentes de distintos sistemas e diferentes contextos.	16 19	Estimular o olhar crítico dos estudantes sobre conteúdos que digam respeito à imigração, a fim de que sejam capazes de verificar a procedência das informações, os estilos utilizados, além dos contextos nos quais as publicações foram compartilhadas.	1) Inclusão na narrativa de uma organização destinada a criar e distribuir conteúdo com desinformação; 2) Inclusão na narrativa dos diferentes papéis em atividade nos sistemas sociais e desinformativos: a) Aqueles que coordenam o planeamento para produção e distribuição; b) Aqueles que executam o planeamento; c) A audiência do conteúdo desinformativo, reprodutores do conteúdo desinformativo; denunciantes do conteúdo informativo; apoiadores de conteúdo desinformativo; d) Pessoas que, em contacto com conteúdo suspeito, fazem a verificação da sua veracidade; e) O uso de recursos tecnológicos para impulsionamento de conteúdo desinformativo.
		D.5.1.IC.4.	Capacidade de detetar as intenções ou interesses subjacentes, tanto nas produções corporativas quanto nas populares, assim como sua ideologia e valores, explícitos ou latentes, adotando uma atitude crítica em relação a eles.	13	Demonstrar a existência da intenção por trás da desinformação, bem como da prevalência de interesses na criação e distribuição do conteúdo.	1) Demonstração da existência de estrutura organizada para criação e distribuição de conteúdo com desinformação; 2) Conteúdo teórico apto a demonstrar as diferenças entre criação, reprodução e distribuição de desinformação; 3) Conteúdo teórico que demonstre as diferenças entre propaganda, conteúdo partidário e desinformação; 4) Conteúdo teórico destacando a intenção por trás da desinformação, da existência de intenção de causar dano mesmo com o uso de dados verdadeiros e da existência de outras ações "não intencionais" mas que geram desordem informacional. 5) Inclusão de conteúdo teórico e publicações que demonstrem a existência de estrutura montada para desacreditar os imigrantes, inclusive por meio de manipulação de dados.
		D.5.1.IC.6.	Capacidade de analisar as identidades virtuais individuais e coletivas e de detetar os estereótipos, sobretudo de gênero, raça, etnia, classe social, religião, cultura, deficiência etc., analisando suas causas e consequências.	11 13 16 19	Trazer ao conhecimento dos participantes do estudo a existência de uma estrutura desenhada para atingir o objetivo de gerar aversão aos imigrantes, de atribuir-lhes ações das quais não são responsáveis, de modo a estigmatizar esse grupo social.	1) Demonstração de conteúdo teórico e publicações que demonstrem a existência de estrutura montada para desacreditar os imigrantes, inclusive por meio de manipulação de dados.
		D.5.1.IC.7.	Capacidade de analisar criticamente os efeitos da emissão de opinião e de homogeneização cultural que exercem os meios.	11 13 16 19	Demonstrar a tentativa de desacreditar o grupo social formado pelos imigrantes, o que tende a gerar homogeneização dos discursos.	
	Expressão	D.5.2.IC.3.	Capacidade de aproveitar as ferramentas do novo ambiente comunicativo para se comprometer como cidadão ou cidadã de modo responsável na cultura e na sociedade.	16 19	Apresentação de agências de checagem de factos e demonstração dos elementos de falsidade identificados nas publicações, de modo a estimular maior interação dos estudantes com esse tipo de instituição, inclusive motivando-os à apresentação de futuras denúncias. Demonstração da possibilidade de utilização de ferramentas digitais, de simples operação e gratuitas que permitem verificar conteúdo online.	1) Inclusão de publicações analisadas por 2 agências de checagem de factos, procurando demonstrar aos estudantes a importância do trabalho realizado pelas agências na identificação do conteúdo desinformativo, de modo a alertar para a possibilidade de recorrer a este recurso para verificação de factos ou mesmo utilizar como canal de denúncia; 2) Inclusão de conteúdo teórico sobre desinformação; 3) Demonstração do uso de ferramenta de checagem facilmente acessível; 4) Inclusão de publicação verificada por meio de consulta a dados oficiais no sítio eletrônico de uma instituição pública.

Quadro 23: Ações e estratégias para o jogo com base na Dimensão Ideologia e Valores (D5)

Fonte: a autora (2025), com base em Ferrés & Piscitelli (2012) e nos resultados do questionário inicial

Assim, com base nas estratégias acima abordadas, foram definidas as seguintes publicações, a serem utilizadas nas atividades do jogo:

Identificação da publicação e ligação para acesso	Publicação Seleccionada
<p>Milhares de ex-presidiários africanos conseguiram passaporte português em poucos dias.</p> <p>Publicação disponível em: https://poligrafo.sapo.pt/fact-check/milhares-de-ex-presidiarios-africanos-enviados-para-portugal-esta-noticia-e-falsa-e-nao-tem-origem-no-jornal-publico/</p>	
<p>Imigrante muçulmano a perseguir meninas à saída de uma escola.</p> <p>Publicação disponível em: https://poligrafo.sapo.pt/fact-check/homem-agredido-por-populares-por-perseguir-raparigas-em-chaves-e-imigrante-muculmano/</p>	
<p>Islâmicos humilham cristãos.</p> <p>Publicação disponível em: https://www.publico.pt/2024/12/07/politica/noticia/islamicos-humilham-cristaos-destruir-arvore-natal-portugal-2114828</p>	
<p>Sete em cada 10 condenados por violação são imigrantes. Apenas 29% são portugueses.</p> <p>Publicação disponível em: https://www.facebook.com/share/p/1LdH1DibpP/</p> <p>Obs.: a publicação ainda se encontra visível no endereço acima no Facebook, mas foi excluída da página Web do criador. Assim, a ligação no Facebook leva a uma página dentro do site da organização, mas com a informação «Página não encontrada».</p>	
<p>Praia de Albufeira repleta de indostânicos.</p> <p>Publicação disponível em: https://poligrafo.sapo.pt/fact-check/esta-imagem-mostra-praia-de-albufeira-repleta-de-indostanicos/</p>	

Quadro 24: Seleção de publicações para o jogo

Fonte: a autora(2025), com base em publicações seleccionadas em agências de checagem de factos e em perfis de redes sociais

No mesmo sentido, foram selecionados outros elementos ou recursos a serem utilizados nas atividades do jogo, de modo a aprimorar as competências mediáticas dos estudantes, conforme abaixo:

Elemento ou recurso	Descrição ou imagem
Criação de um «Manual para Publicações».	Desenvolvimento de 4 passos a serem seguidos para criação e distribuição de material com desinformação: 1) Emoções; 2) Planeamento; 3) Recursos Tecnológicos; e 4) Execução.
Criação de um lema para a organização.	Inclusão de um lema para a organização, de modo a associar as atividades a um propósito maior: «limpar o país», expressão similar às comumente utilizadas nas publicações, especialmente nas redes sociais.
Apresentação de 2 gráficos sobre emprego de imigrantes em Portugal, a fim de demonstrar como dados oficiais podem ser utilizados em narrativas parciais de forma a atender determinados interesses.	Gráfico 1: «Número médio mensal de empresas com trabalhadores por nacionalidade»; e Gráfico 2: «Trabalhadores com nacionalidade estrangeira».
Criação de ficheiros para simular monitoramento de atividades de distribuição das publicações nas redes sociais.	Imagem com uma das pastas do laptop intitulada «Resultados da Campanha contra Imigração»; Imagem com pasta «Desempenho dos Robôs» e com ficheiros: «Relatórios do Facebook»; «Relatórios do Instagram»; «Relatórios do WhatsApp e Telegram»; «Relatórios do X»; «Relatórios do YouTube».
Conteúdo teórico sobre desordem informacional.	Diagrama «Três categorias de desordem informacional» (no original « <i>Three Categories of Information Disorder</i> ») desenvolvido por Wardle & Derakhshan, (2017).
Conteúdo teórico sobre categoria de «notícias» com potencial para enganar.	Inclusão das definições adotadas pela UNESCO no quadro «Para além das ‘notícias falsas’» (no original em inglês: <i>Beyond Fake News – 10 Types of Misleading News</i>), disponibilizado pela European Association for Viewers Interests (EAVI).

Quadro 25: Seleção de conteúdo criado para o jogo

Fonte: a autora (2025), com base nos conteúdos selecionados para o jogo, a partir dos resultados do questionário inicial

5.7.4. Modelagem do jogo

Conforme já explicitado no planeamento do jogo, optamos pela adoção do formato *escape room*. O jogo completo foi estruturado em 30 janelas com características de salas, pelas quais os estudantes têm que passar, com a estrutura e atividades que serão detalhadas a seguir.

O jogo está disponível na plataforma Genially e pode ser acessado por meio da seguinte ligação: <https://view.genially.com/680d3dfd912e790ca81469b8> ou via Código QR abaixo:



A arte da capa traz o nome do jogo, «PÁTRIAS *Escape*», sobreposto a um mapa *mundi*, bem como o comando «Começar», que aciona o início do jogo. Como plano de fundo, incluímos a palavra «desinformação» de forma repetida sob todo o mapa. Foi inserida, ainda, uma trilha sonora de mistério.

O jogo está estruturado para ser jogado através da Internet, utilizando um navegador *Web*, inclusive por meio do telemóvel, o que ocorreu com boa parte dos jogadores participantes do presente estudo. Como tem formato 16:9, quando se joga pelo telemóvel, é solicitada a rotação para a posição horizontal.



Figura 14: Arte da capa do jogo (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS *Escape*»

A tela a seguir apresenta o jogo, informando seus objetivos e as instruções a serem seguidas. A cada sala percorrida, os jogadores têm contacto com sons e imagens, além de elementos interativos.

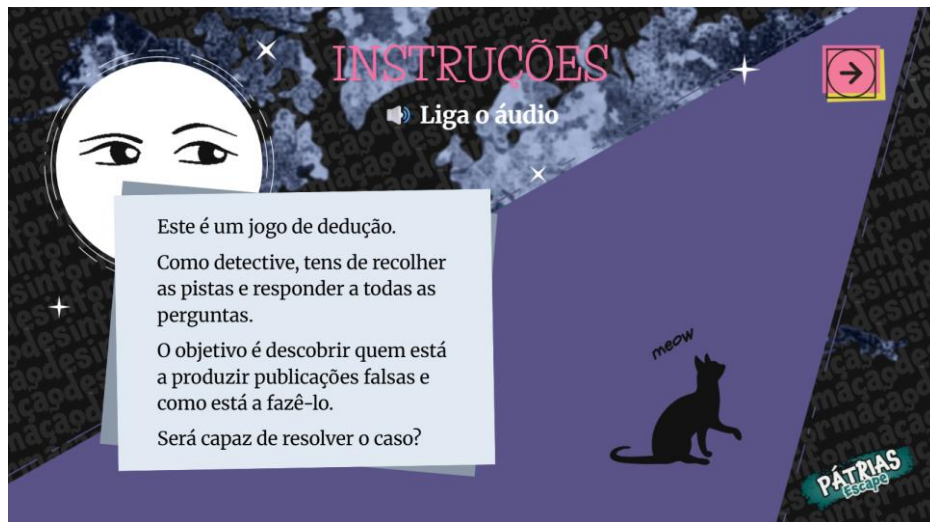


Figura 15: Instruções do jogo (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

A página seguinte apresenta o cenário do jogo e aqui inicia-se a primeira interação do jogador, que deve descobrir mais informações, para que seja possível passar para a fase seguinte. Como é usual num jogo do tipo *escape room*, há muitos elementos na cena e os jogadores devem tentar interagir com estes elementos para fazerem surgir pistas que permitam levar para o ambiente seguinte.



Figura 16: Visão geral do escritório 1 (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

No caso da tela em específico, caso o jogador não descubra por si só o elemento interativo que o levará para a página seguinte, este será acionado automaticamente após

20 segundos. Há 3 elementos interativos disponíveis nessa página e qualquer um deles, quando acionado, leva o jogador à etapa seguinte, conforme é possível observar na tela de edição (visível apenas para o criador do jogo) abaixo:

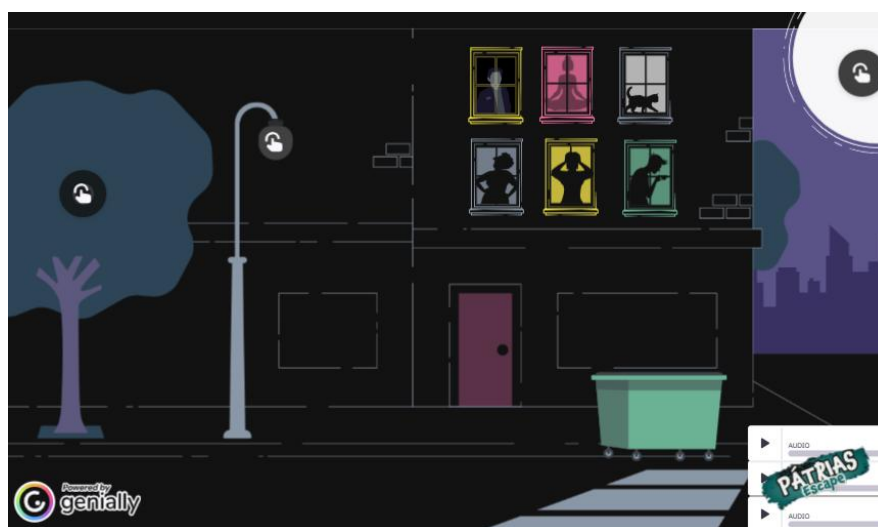


Figura 17: Visão geral do escritório 2 – tela de edição (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Na tela de edição acima (acessível apenas para o criador do jogo), é possível observar os efeitos sonoros aplicados e os elementos interativos, que foram configurados para se revelarem em tempos distintos e que começam a piscar para direcionar o jogador para a ação. Esse recurso funciona como a ajuda que usualmente se disponibiliza em jogos de *escape room*. Abaixo, a tela visualizada pelo jogador quando transcorre o tempo e é acionado o recurso de ajuda, com elemento clicável na árvore:

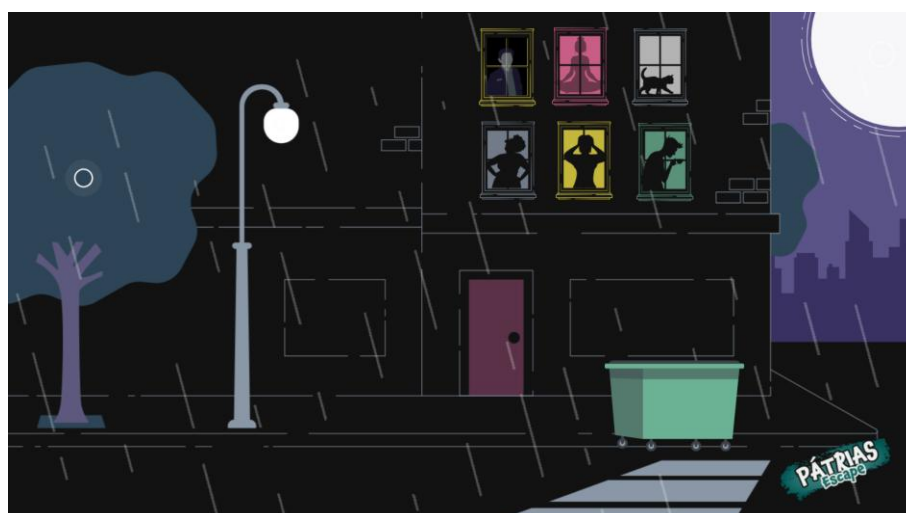


Figura 18: Visão geral do escritório 3 (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Importante destacar que todos os jogadores devem, necessariamente, passar por cada fase para aceder às etapas seguintes, o que assegura que todos tenham acesso ao conteúdo e atividades planeadas para o jogo.

Ao clicar no elemento interativo, é aberta uma nova janela que contém informações para contextualizar o jogador em relação à história relacionada à investigação. Além do texto informativo, nessa tela introdutória, os jogadores já são apresentados a alguns elementos sugestivos do estudo, como algumas publicações coletadas contendo desinformação, duas das quais serão utilizadas em fases mais avançadas do jogo, além de imagens do mapa-mundo, de um passaporte carimbado e de uma lupa com fundo sugestivo de redes sociais.



Figura 19: Informações sobre as denúncias de desinformação (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS *Escape*»

O ícone que indica seguir para a próxima etapa permanece oculto logo ao abrir a tela, sendo revelado após cinco segundos. Esse recurso foi utilizado em todas as telas em que é necessário um tempo de leitura do jogador, de modo a assegurar que o jogador realize a leitura completa do texto.

A tela seguinte apresenta as seis principais personagens do jogo (inclusive o gato). Os elementos interativos são revelados de forma sequencial, de modo a aumentar a compreensão dos jogadores sobre o perfil dos suspeitos de falsificação.



Figura 20: Apresentação das personagens – tela de edição (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Na tela de edição acima, verificam-se seis elementos interativos na cena, que são acionados de forma sequencial. Ao clicar no primeiro ícone sinalizado, revela-se o nome da respetiva personagem e traz alguma informação que será útil nas fases seguintes do jogo. Ao fechar a janela com os dados sobre a personagem, outro objeto interativo surge para que o jogador possa clicar e revelar a próxima personagem, conforme se verá a seguir.

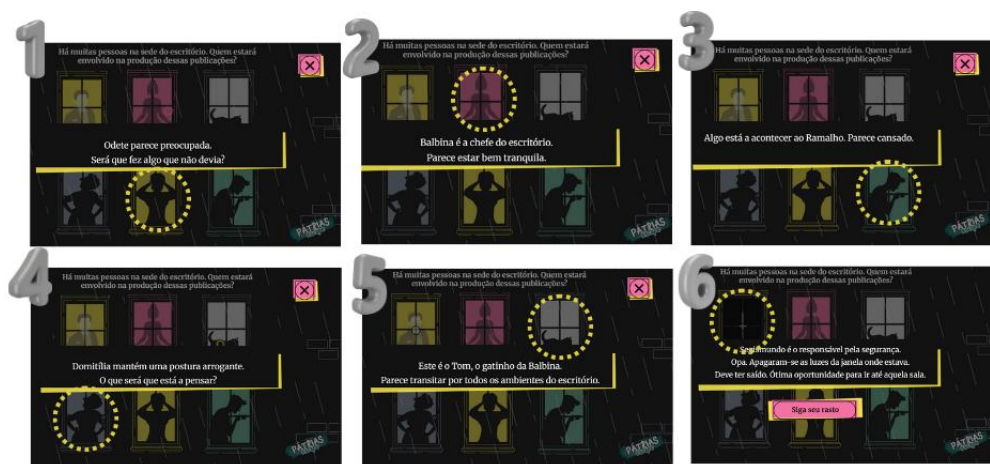


Figura 21: Telas de identificação das personagens (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

A próxima tela do jogo, conforme adiantado na última janela acessada pelo jogador, é a sala onde se encontrava o responsável pela segurança da organização, o Senhor Segismundo. A sala aparece inicialmente escura (imagem menor, à esquerda), havendo um interruptor para ser ligado, a partir do que os jogadores verão a sala e seus

elementos (imagem maior, à direita). Após alguns segundos, torna-se visível o primeiro elemento interativo (no mural).



Figura 22: Sala das publicações 1 (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Ao todo a sala possui 9 objetos interativos, que vão se tornando visíveis de forma ordenada, a fim de que o jogador passe, obrigatoriamente, por todos os elementos, de modo a ter contacto com o conteúdo proposto.

O mural contém o primeiro conjunto de recursos que pretendem demonstrar aos jogadores a existência de uma estrutura arquitetada para a criação e distribuição de conteúdo com desinformação sobre imigração. Trata-se de um manual a orientar aqueles que irão criar as publicações e distribuí-las, conforme figura abaixo:

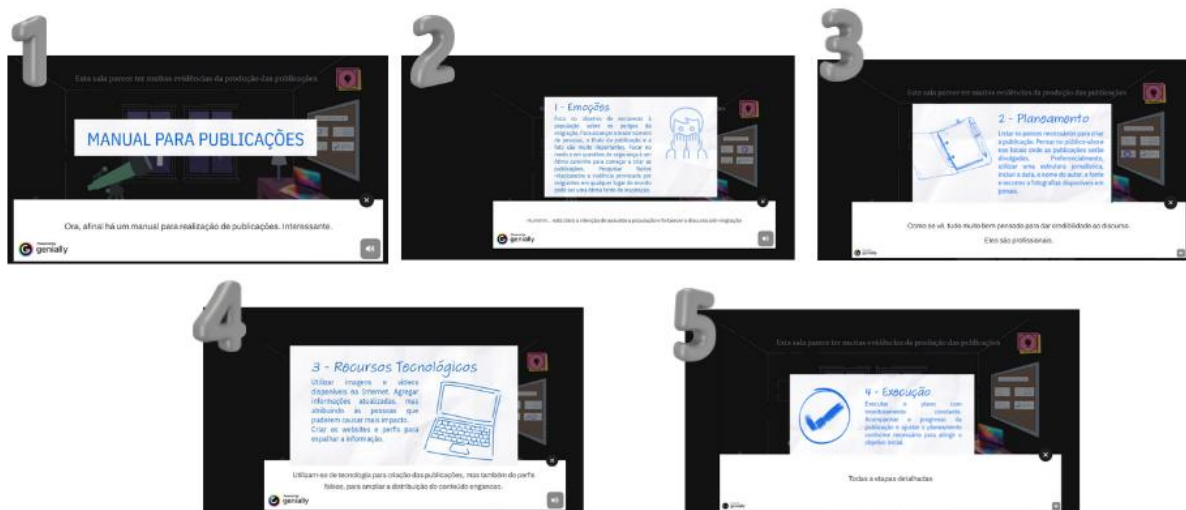


Figura 23: Telas do Manual para Publicações (capturas de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

É possível observar que o primeiro item do manual se refere à exploração das emoções durante a criação do conteúdo, sendo a primeira frase «Foco no objetivo de

esclarecer à população sobre os perigos da imigração». O tom utilizado de forma proposital dá a entender que a população necessita ser esclarecida, que há informações que devem ser repassadas para alertar as pessoas. Esse discurso é comum entre as pessoas que produzem e distribuem conteúdo com desinformação. Costumam trabalhar com a ideia de que prestam um serviço importante e útil para a sociedade.

As duas frases seguintes têm o seguinte teor: «Para alcançar o maior número de pessoas, o título da publicação e a foto são muito importantes. Focar no medo e em questões de segurança é um ótimo caminho para começar a criar as publicações». Aqui se apresentam algumas questões relevantes: primeiro a abordagem da audiência e do alcance das publicações, reforçando a ideia de que essa é uma preocupação central nesse tipo de conteúdo, eles são feitos para viralizar, toda a sua construção pressupõe planejar uma distribuição eficaz. Além disso, aborda a questão da escolha de fotos que chamem a atenção da audiência e a criação de títulos de publicação que igualmente sejam impactantes. Em seguida, o manual é expresso em indicar que se deve focar no «medo e em questões relacionadas à segurança», demonstrando, assim, que muitos conteúdos trabalham com gatilhos mentais, sendo este um modo muito eficaz de envolver as pessoas com as publicações (Wardle & Derakshan, 2017). O medo é um dos gatilhos mais importantes nessas estratégias. Wodak, (2015, 2013, citado por Recuero, 2024), afirma que essas narrativas são capitalizadas enormemente pelas emoções «notadamente o ódio e a insatisfação das pessoas, trabalhando fundamentalmente com narrativas que impulsionam o medo» (p. 113).

Por fim, a última frase dispõe que «pesquisar factos relacionados a violência provocada por imigrantes em qualquer lugar do mundo pode ser uma ótima fonte de inspiração», o que já sinaliza que a construção desses conteúdos é alimentada por situações que ocorrem globalmente, e que muitas imagens circulam entre os países com diferentes histórias, como já referimos no presente estudo, por meio de manipulações que são realizadas a partir de factos ocorridos em outros países e que são utilizados como se fossem acontecimentos locais.

Após abordar o foco nas emoções, o manual detalha como realizar o planeamento, iniciando pela listagem dos «passos necessários para criar a publicação». E prossegue: «Pensar no público-alvo e nos locais onde as publicações serão divulgadas.» Aqui vemos, de forma implícita, a menção à criação de *personas* durante o planeamento de comunicações.

A seguir afirma: «Preferencialmente, utilizar uma estrutura jornalística, incluir a data, o nome do autor, a fonte e recorrer a fotografias disponíveis em jornais». Aqui alertamos para a usurpação da atividade jornalística pelos criadores de desinformação. São citados os elementos que podem gerar no público uma sensação de que estão a lidar com veículos de notícias, com informações apuradas e verificadas.

Outro item do manual se refere aos recursos tecnológicos, iniciando com a indicação para se «utilizar imagens e vídeos disponíveis na Internet» e, ainda, «agregar informações atualizadas, mas atribuindo às pessoas que puderem causar mais impacto». As orientações visam à manipulação de imagens e vídeos, ou à sua utilização fora de contexto, práticas igualmente comuns aos criadores desse tipo de conteúdo, cuja percepção dos respondentes foi no sentido da dificuldade em identificar esse tipo de manipulação, conforme apontado nas questões em que houve «Taxa Geral de Competência» abaixo da nota de corte.

Após, a frase «criar os websites e perfis para espalhar a informação» pretende demonstrar aos jogadores uma parte da estrutura dos sistemas desinformativos, que é a utilização de perfis e websites falsos para dar alcance e visibilidade a esses conteúdos.

A parte final do manual aborda a fase de execução, orientando ao monitoramento constante das ações e reações e alertando: «acompanhar o progresso da publicação e ajustar o planeamento conforme necessário para atingir o objetivo inicial». Essa orientação visa a demonstrar aos jogadores que a criação de um conteúdo desinformativo e sua publicação não são as etapas finais. Uma campanha desinformativa envolve diversas etapas até que se atinjam os objetivos.

A criação do manual teve também por objetivo demonstrar aos jogadores que as ações estão coordenadas e inter-relacionadas, funcionando como um sistema, não se tratando apenas de ações pontuais, conforme já referimos acerca dos sistemas desinformativos, como pontuado por Recuero (2024).

A seguir ao conhecimento do manual para publicações, o jogador é levado a aceder ao laptop sobre a mesa, o que revela uma carta que orienta para que seja localizada uma palavra-passe que desbloqueará o acesso ao equipamento.



Figura 24: Sala das Publicações 2 (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Ao fechar a carta, o jogador deverá localizar na sala o papel onde está escrita a palavra-passe, que dá acesso aos ficheiros. O local onde se encontra a palavra-passe e os nomes dos ficheiros são sinalizações para o deslinde da investigação.

Descoberta a palavra-passe, os jogadores têm acesso aos ficheiros que indicam a existência de monitoramento da campanha desinformativa: uma pasta se refere aos «Resultados da campanha contra imigração» e uma outra ao «Desempenho dos Robôs». Outros ficheiros indicam o acompanhamento do alcance nas redes sociais, sendo cada um dos ficheiros em arquivo Excel correspondentes a relatórios das redes sociais: Facebook, Instagram, Telegram e WhatsApp, X e YouTube. Essa etapa do jogo tem foco na distribuição dos conteúdos com desinformação, conforme figura abaixo:

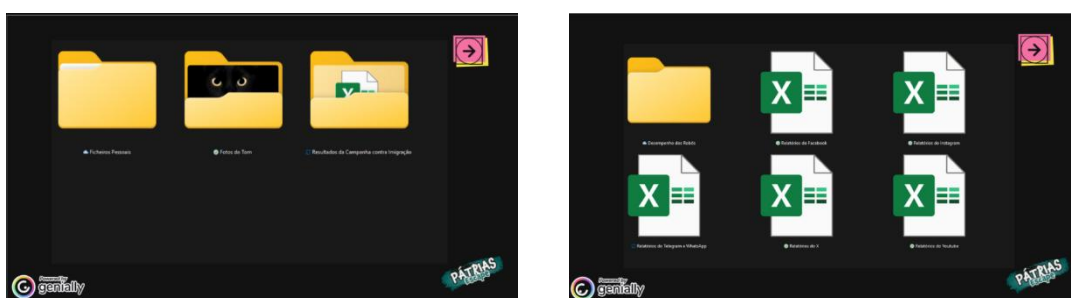


Figura 25: Ficheiros de monitoramento da distribuição de conteúdo (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

A seguir, retorna-se para a sala, onde o jogador deverá fazer uma ligação telefônica para a chefe da investigação de modo a relatar o que encontrou, ao que é orientado, por sua chefe, a seguir com a investigação, a fim de obter mais provas do ilícito.

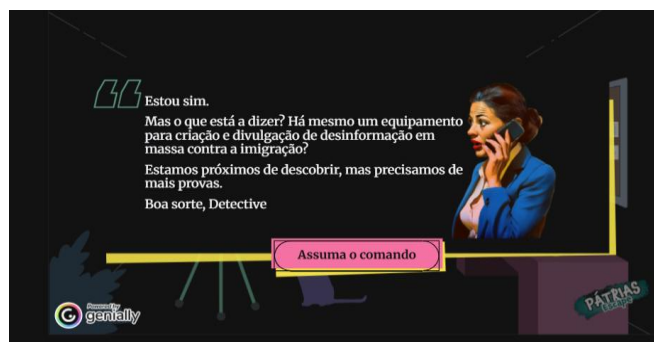


Figura 26: Ligação para a Chefe da Investigação (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Nessa etapa, os jogadores são levados a uma tela para recolha de provas da campanha de desinformação, conforme figura abaixo:



Figura 27: Recolha de Provas «O quê?» (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Para concluir a investigação, deverão descobrir o quê está sendo feito, como e quem está implementando o plano. Conforme se vê dos *post its* no mural, o jogador deverá iniciar pelo primeiro item «O quê?», o qual revela as seguintes telas: a primeira contendo um envelope cerrado (imagem menor a seguir, à esquerda), e a segunda a revelar algumas publicações divulgadas nos perfis criados pela organização (imagem da direita):



Figura 28: Publicações divulgadas nos perfis da Organização (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

A seguir, cada uma das publicações é analisada, revelando-se uma a uma, conforme figura abaixo:

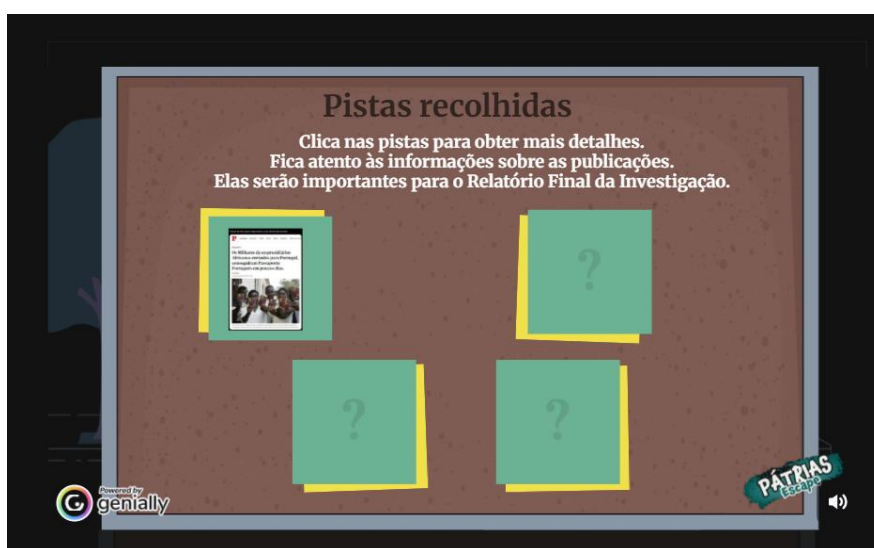


Figura 29: Pistas Recolhidas (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Ao escolher cada uma das pistas, são fornecidas aos jogadores as informações sobre seu conteúdo, quais elementos a caracterizam como desinformação e como foi realizada a checagem dos factos. Vale ressaltar que todas as publicações utilizadas representaram conteúdo com desinformação que circulou nas redes sociais em Portugal entre 2024 e 2025, e que, conforme se demonstrará, foram escolhidas a fim de trabalhar os elementos sobre os quais discorreremos no tópico referente às lacunas de competência mediática identificadas.

Passemos à análise da primeira publicação:



Figura 30: Publicação Milhares de ex-Presidiários (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS *Escape*»

Trata-se de uma publicação que simulou uma «notícia» que teria sido publicada nos perfis das redes sociais do jornal «Público». Essa publicação circulou nas redes sociais durante o mês de agosto de 2024. Nessa tela, é informado ao jogador que a checagem dos factos foi realizada pelo Polígrafo¹⁸, e são prestados os esclarecimentos de como foi realizada a utilização indevida da imagem do jornal e do nome da jornalista. Do mesmo modo, chama-se a atenção do jogador para a escrita do título da «notícia», com vírgula mal colocada, separando o sujeito do predicado e o uso de letras maiúsculas sem sentido, e, por fim, o uso de uma foto claramente manipulada.

A segunda publicação analisada refere-se a uma postagem de 22 de março de 2025, na qual alega-se que um «imigrante muçulmano» foi agredido por populares depois de ser apanhado a «perseguir meninas» próximo a uma escola secundária em Chaves. Embora seja facto que um homem efetivamente fora agredido por abordar uma rapariga naquela localidade, não se tratava de um imigrante, e sim de um cidadão português, conforme se vê na imagem da tela do jogo a seguir:

¹⁸ Disponível em: <https://poligrafo.sapo.pt/fact-check/milhares-de-ex-presidiarios-africanos-enviados-para-portugal-esta-noticia-e-falsa-e-nao-tem-origem-no-jornal-publico/>

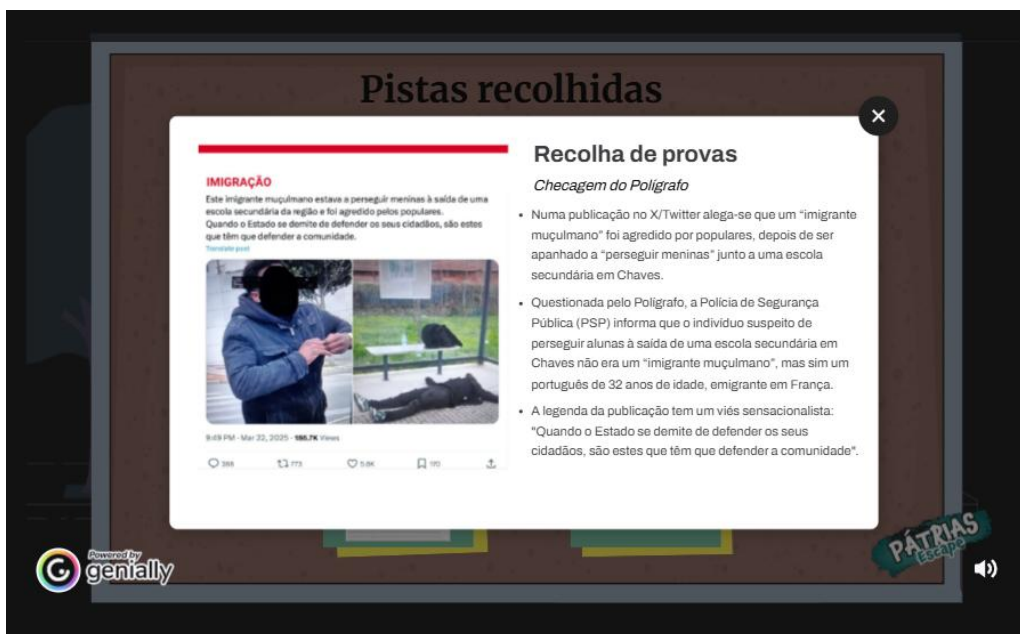


Figura 31: Publicação Imigrante muçulmano agredido (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Aqui, mais uma vez, destaca-se a checagem de factos realizada pelo Polígrafo¹⁹, que informa ter questionado a Polícia de Segurança Pública (PSP) que esclareceu não se tratar de um «imigrante muçulmano», e sim de um português de 32 anos de idade, emigrante em França. Também refere que a legenda da publicação tem um viés sensacionalista com a frase de efeito: «Quando o Estado se demite de defender os seus cidadãos, são estes que têm que defender a comunidade».

O jogador tem acesso à informação de que a publicação foi submetida à checagem de factos, com a pesquisa a fontes oficiais, no caso a PSP, e também é alertado para ter atenção com títulos e legendas com vieses sensacionalistas. O facto de se tratar de um cidadão português emigrante em França pretende desmistificar a associação entre criminalidade e imigração e, ainda, como factos não relacionados a imigrantes são utilizados para criação de falsas histórias. Por fim, é possível verificar na publicação uma grande circulação da postagem, com mais de 186 mil visualizações, mais de 5 mil curtidas, 773 partilhas do conteúdo, além de 368 comentários, apenas se considerarmos a publicação utilizada como referência.

A próxima postagem analisada possui o formato de «notícia» e apresenta o seguinte título: «SETE EM CADA 10 CONDENADOS POR VIOLAÇÃO SÃO IMIGRANTES. APENAS 29% SÃO PORTUGUESES», conforme tela do jogo abaixo:

¹⁹ Disponível em: <https://poligrafo.sapo.pt/fact-check/homem-agredido-por-populares-por-perseguir-raparigas-em-chaves-e-imigrante-muculmano/>



Figura 32: Sete em cada 10 condenados por violação (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Nesse caso, os jogadores podem verificar que houve consulta à fonte oficial para verificação da veracidade da informação publicada: «Números oficiais da Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP)». Desse modo, apresenta-se aos jogadores a necessidade de se acessar fontes oficiais para verificação de dados apresentados em publicações.

A seguir, informa-se que o título da publicação não condiz com o que está escrito no texto: «Entre 131 reclusos condenados pelo crime de violação, cerca de 27 são de nacionalidade estrangeira, contra 102 cidadãos portugueses». Aqui, demonstra-se ao jogador uma prática muito comum nesse tipo de conteúdo, no sentido de que o título é construído de modo a atrair a atenção das pessoas, mas os factos narrados não correspondem ao que foi escrito no título. Tendo em conta que vivemos um momento no qual as pessoas costumam informar-se por manchetes, não chegando a ler matérias inteiras, abordamos a questão de modo a demonstrar a importância de não se contentar com a leitura das manchetes ou títulos das publicações, já que, em grande parte, são utilizados como chamariz para atrair atenção ou, até mesmo, são dissociados do conteúdo do texto.

Informa-se, ainda, ao jogador que o título da publicação foi propositadamente alterado para inverter as proporções, esclarecendo que o percentual de estrangeiros condenados por violação é de 20,6%. E em relação a esse percentual, bem menor do que o referido no título da publicação, é possível observar, ainda, que os dados de fonte oficial

dão conta de que se trata de pessoas com nacionalidade estrangeira e não necessariamente imigrantes. Vale ressaltar que uma versão desta publicação para as redes sociais continuava disponível no Facebook ao tempo em que realizamos o presente estudo²⁰, em que pese a publicação no sítio eletrônico haver sido excluída²¹.

A publicação analisada a seguir refere-se à utilização de um vídeo fora de contexto, com o título: «É assim que a imigração se quer integrar? Ou respeitam a nossa cultura ou podem regressar para o país de onde saíram! #SalvarPortugal», conforme figura abaixo:

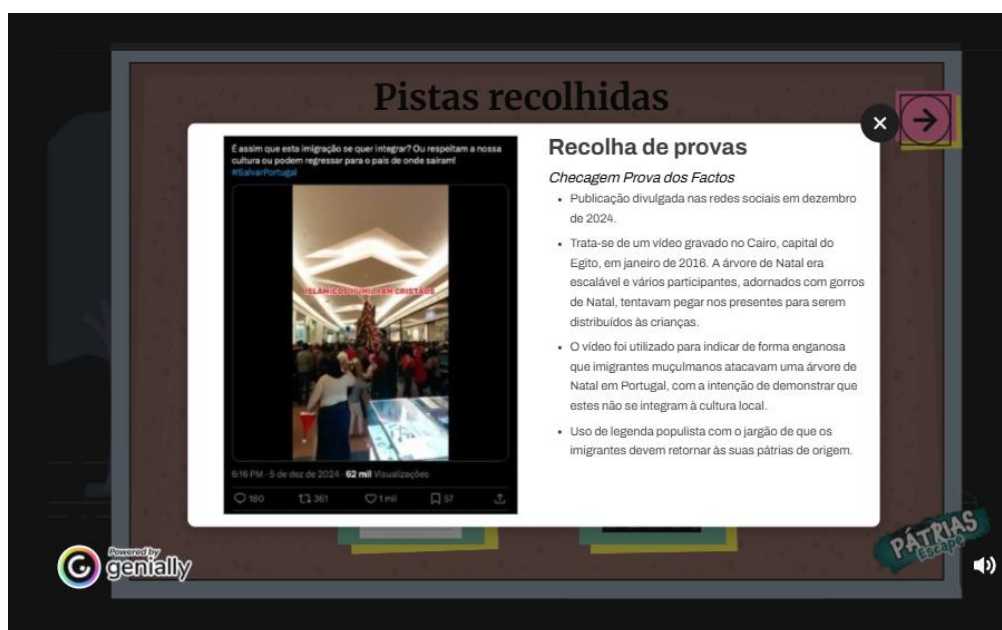


Figura 33: Islâmicos humilham cristãos (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Os jogadores são informados de que foi realizada checagem pela agência «Prova dos Factos»²², apresentando-se, assim, mais uma agência de checagem. Informa-se, ainda, que o vídeo, em verdade, fora gravado na cidade do Cairo, no Egito, em 2016, além de tratar-se de uma atividade na qual as pessoas foram convidadas a escalar a árvore de Natal para pegarem presentes que seriam distribuídos às crianças. Afirma-se, assim, que o vídeo foi utilizado de forma enganosa, informando que «imigrantes muçulmanos» atacavam uma árvore de Natal em Portugal, com o claro objetivo de passar a ideia de que estes não

²⁰ Disponível em:

<https://www.facebook.com/jornalfolhanacionaloficial/posts/pfbid02fcF1Pq5BKXdBHkJZtkax4WmkRT5aQLa6qPPeZUXfQ2pSBAng9LadzowPJsdBmiTI?rdid=pNyNdORMSjB5BW62#>

²¹ Disponível em: <https://folhanacional.pt/?p=37304>

²² Disponível em: <https://www.publico.pt/2024/12/07/politica/noticia/islamicos-humilham-cristaos-destruir-arvore-natal-portugal-2114828>

se integram à cultura local. Por fim, destaca-se o uso do jargão populista de que os imigrantes devem retornar ao seu país de origem.

Com a publicação, os jogadores são alertados de como imagens e vídeos são retirados de contexto e utilizados para criação de conteúdo com desinformação. A referida publicação continua disponível no X desde dezembro de 2024, e em maio de 2025 já tem mais de 339 mil visualizações²³.

Recolhidas as quatro pistas (imagem menor à esquerda), analisados os detalhes das publicações, os jogadores são levados à próxima etapa na qual são testados em relação às informações anteriormente partilhadas (tela maior à direita):



Figura 34: Questões sobre as publicações (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS *Escape*»

Os jogadores somente passam às etapas seguintes quando acertam as questões. Em caso de erro nas respostas, precisam tentar novamente. O objetivo aqui é fixar algumas ideias transmitidas anteriormente no jogo, além de tornar a experiência mais desafiadora.

Concluída a etapa «O quê?» da investigação (imagem menor à esquerda), os jogadores seguem para a etapa seguinte «Como?»

²³ Disponível em:
https://x.com/AndreCVentura/status/1864735644259320260?ref_src=twsrc%5Etfw%7Ctwcamp%5Etweetembed%7Ctwtterm%5E1864735644259320260%7Ctwgr%5E4cb1bd0d30f65f5f95738212593c114747a78d84%7Ctwtcon%5E51&ref_url=https%3A%2F%2Fwww.publico.pt%2F2024%2F12%2F07%2Fpolitica%2Fnoticia%2Fislamicos-humilham-cristaos-destruir-arvore-natal-portugal-2114828

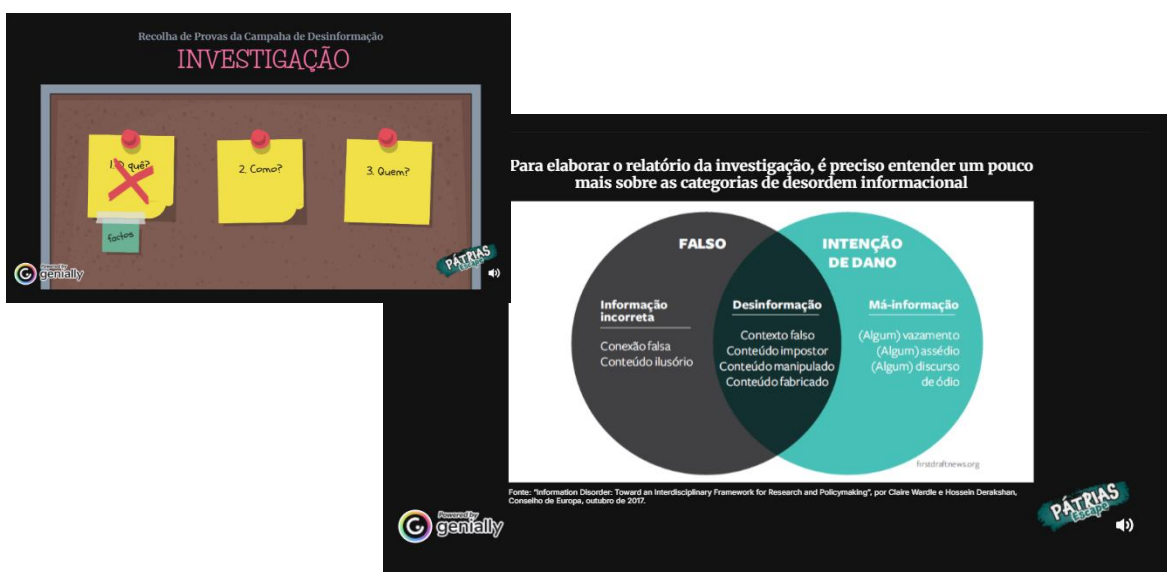


Figura 35: Etapa «Como?» e Diagrama Desordem Informacional (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS *Escape*»

Aqui inicia-se uma etapa mais técnica, na qual introduzimos aos jogadores o conceito de «desordem informacional» proposto por Wardle & Derakhshan (2017), adotado no presente estudo, conforme já referido na revisão de literatura.

Esta fase, embora possa parecer mais densa, vem atender de modo mais contundente a um dos objetivos do jogo, o de ampliar o repertório dos estudantes sobre a desinformação e de estimular o pensamento crítico em relação ao ambiente digital. Os conceitos são apresentados nesta tela inicial, por meio do diagrama, no qual é possível verificar as categorias propostas pelos autores para a desordem informacional, que envolvem a informação que é «falsa», aquela que é produzida com «intenção de dano» e aquele conteúdo que se encontra na interseção entre esses. Os jogadores devem permanecer na tela alguns segundos para leitura do conteúdo antes que seja possível avançar. Para isso, foi inserido controle de tempo para que o ícone clicável apareça na tela de forma tardia e se possa prosseguir.

As categorias são melhor detalhadas nas etapas seguintes, em três telas reveladas sucessivamente ao selecionar cada uma delas. Vejamos.

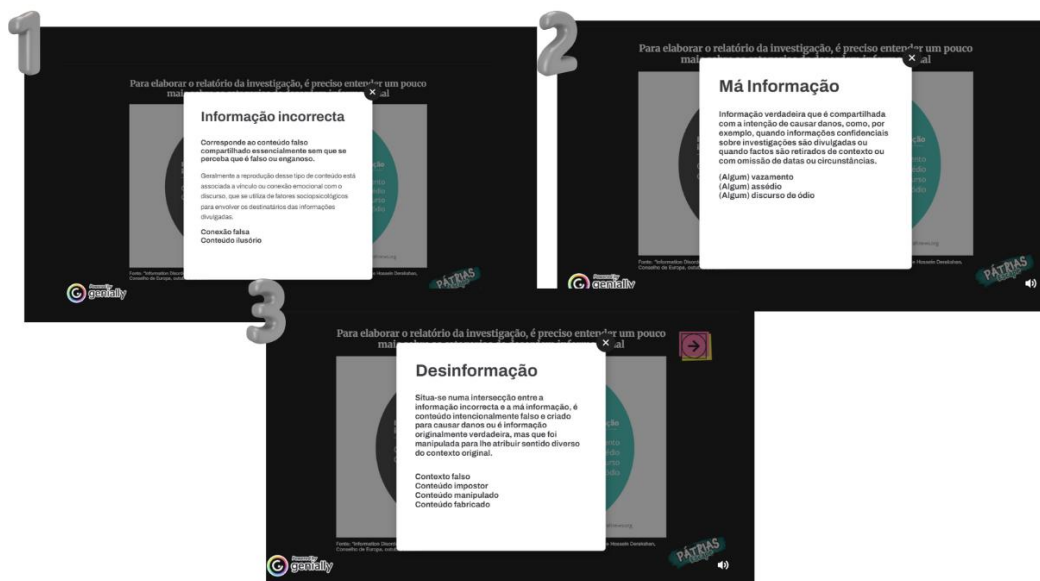


Figura 36: Detalhamento Categorias de Desordem Informacional (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Os jogadores aqui deparam-se com as categorias da desordem informacional, de modo a refletirem sobre a intencionalidade daquilo que estritamente pode ser entendido como desinformação, como também passam a compreender que algumas informações verdadeiras podem servir de base para produção de conteúdo prejudicial (má-informação), assim como as informação inverídica pode ser compartilhada sem que se perceba sua falsidade (informação incorrecta), de modo a compreender cada um dos conceitos.

A seguir, são apresentados alguns desafios aos jogadores, onde devem testar os conhecimentos recém adquiridos.



Figura 37: Testes sobre Desordem Informacional (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Conforme se vê da imagem acima, foram criadas situações hipotéticas de criação, reprodução e distribuição de conteúdo, tanto de «informação incorrecta», má informação» e «desinformação», de modo que os jogadores devem virar as cartas e responder com as alternativas que entendem correctas.

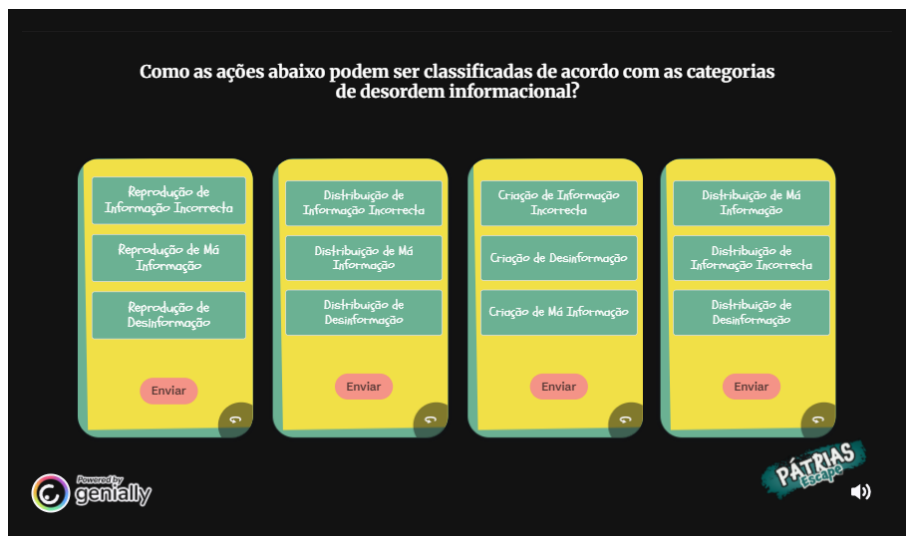


Figura 38: Alternativas dos Testes sobre Desordem Informacional (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Essa fase visa à fixação dos conhecimentos e maior entendimento diante das diferentes ações relacionadas à desordem informacional no ambiente digital, diferenciando, ainda, a criação, a reprodução e a distribuição desse tipo de conteúdo.

Finalizada a fase «Como?» da investigação, os jogadores passam à etapa de descobrir «Quem?» são os responsáveis pela produção e disseminação de conteúdo com desinformação sobre imigração:



Figura 39: Recolha de provas «Como?» (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Nessa fase, os jogadores entenderão melhor o papel de todas as personagens apresentadas no início do jogo, a começar pelo responsável pela segurança, Senhor Segismundo, que, após um breve diálogo com o jogador-investigador, fornece as chaves para que ele possa aceder às salas do prédio.



Figura 40: Diálogo com o responsável pela segurança – tela de edição (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Durante o diálogo com o funcionário, há 5 elementos interativos acessíveis aos jogadores sequencialmente, e que abrem caixas de diálogo com som, conforme tela de edição acima.

A seguir, o jogador é levado ao primeiro andar do prédio onde se situam as salas de 3 funcionários.



Figura 41: Salas dos funcionários (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Cada porta é aberta por vez e os jogadores passam a ter acesso às informações sobre que tipo de trabalho os funcionários vêm desempenhando.

Na primeira sala, os jogadores percebem que a personagem Domitília tem sobre sua mesa um bilhete com orientação para coletar publicações sobre imigração e classificá-las em três categorias, para que, supostamente, sejam utilizadas em um estudo. Aqui também incluímos um conteúdo teórico que auxilia os jogadores a compreenderem melhor os diferentes estilos de publicações, conforme seus objetivos, como se verá a seguir:

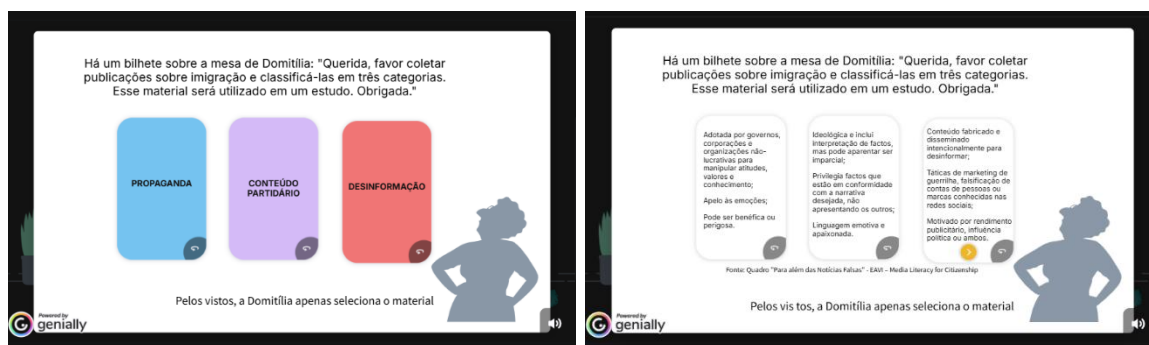


Figura 42: Sala da Domitília (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Ao virar cada cartão, os jogadores observam as características das três categorias analisadas pela funcionária: propaganda, conteúdo partidário e desinformação. É um momento no qual são visualizadas as técnicas utilizadas nos diferentes tipos de publicações, demonstrando os objetivos da propaganda e seu apelo às emoções e intenção de manipular atitudes, valores e conhecimento, bem como o uso de conteúdo partidário ideológico, sua parcialidade na apresentação de factos e uso da linguagem emotiva, bem como o uso de táticas de marketing de guerrilha na falsificação de contas de pessoas ou marcas conhecidas nas redes. O conteúdo foi baseado no infográfico «*Beyond Fake News – 10 Types of Misleading News*», disponibilizado pela European Association for Viewers Interests (EAVI) ²⁴.

A próxima sala acessada pelo jogador é a da funcionária Odete. Nesta sala, ao consultar o laptop, os jogadores deparam-se com uma publicação e, à medida que vão interagindo com os elementos da tela, verificam que a funcionária realizou uma pesquisa pela ferramenta Google *Lens* e constatou que a foto foi retirada de contexto, utilizando-se a imagem de uma praia na Índia para informar que se tratava da praia de Albufeira, que estaria repleta de «indostânicos». A publicação refere, ainda, que sítios eletrônicos

²⁴ Disponível em <https://eavi.eu/infographic-beyond-fake-news-10-types-of-misleading-news-17-languages/>

internacionais estão a aconselhar turistas a não virem a Portugal face ao aumento da insegurança e que os autarcas de Lisboa e Porto já começaram a denunciar a situação.

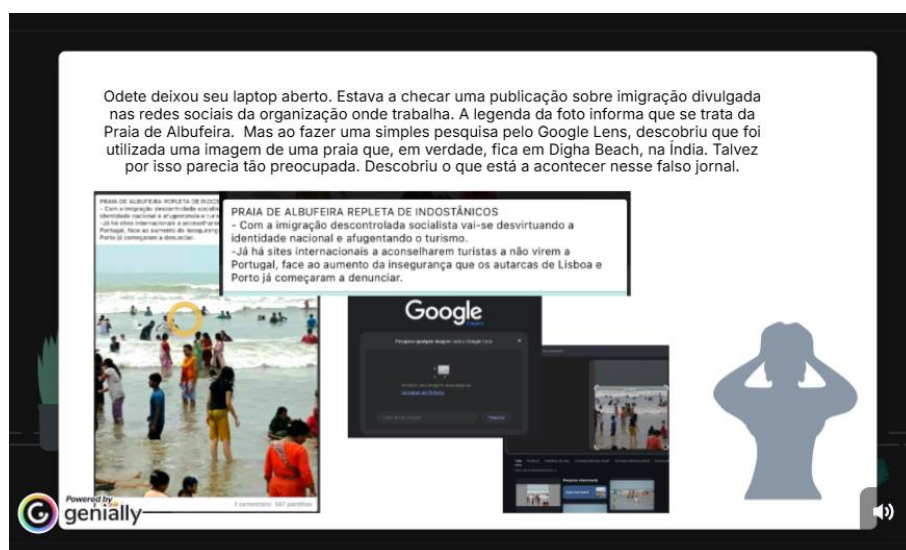


Figura 43: Sala da Odete (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Mais uma vez o jogo apresenta um conteúdo com uso de imagem fora de contexto e apresenta a ferramenta *Google Lens*, que, de forma simples, verifica os registos de imagens na Internet e informa onde a imagem foi originalmente publicada e todas as outras utilizações localizáveis em ambiente digital que o buscador consiga identificar. No caso da imagem em questão, a tela inicia apenas com a exibição da publicação e, à medida em que os jogadores interagem com os elementos clicáveis, surgem as informações sobre o uso da ferramenta. O jogador somente avança após dar zoom na imagem da ferramenta *Google Lens*, a fim de que possa visualizar efetivamente a forma de pesquisa. O objetivo foi apresentar uma ferramenta de utilização simples aos estudantes, a fim de que possam, futuramente, utilizá-la para verificação das publicações a que tenham acesso. A escolha da ferramenta decorreu da simplicidade na utilização, bem como por se tratar de uma ferramenta gratuita e que não foi referida como conhecida por nenhum respondente do questionário inicial.

A sala a seguir é do funcionário Ramalho e o jogador tem acesso a uma mensagem que acabara de ser enviada do seu telemóvel que estava sobre a mesa.



Figura 44: Sala do Ramalho (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Nessa sala, o jogo aborda a criação de um conteúdo contendo desinformação baseada em factos que não são falsos. O funcionário informa que utilizará o título «Imigrantes são uma ameaça aos empregos dos portugueses» e consulta o(a) chefe sobre a utilização do primeiro gráfico ou do segundo, informando qual deles dará mais impacto. O objetivo com essa atividade é demonstrar ao jogador a intenção por trás da publicação, e como dados verdadeiros podem ser utilizados em campanhas de desinformação. O funcionário afirma, ainda, que serão citadas as fontes oficiais da informação.

A seguir, o elevador dará acesso ao andar superior do prédio, no qual há a sala da Chefe do escritório, conforme visto no cenário inicial do jogo.



Figura 45: Sala da Chefe (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Nesta sala, o jogador visualiza o gato e, ao abrir a sala, verifica que a Balbina está a falar ao telemóvel e a informar como anda a campanha anti-imigração. Refere-se à utilização dos robôs para distribuição das publicações e o quanto há milhares de visualizações dos conteúdos todos os dias.

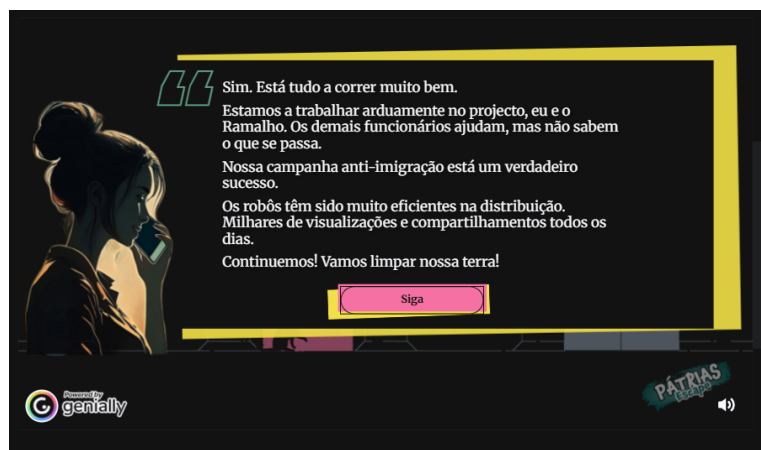


Figura 46: Diálogo da Chefe (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Finalizada a etapa de descobrir «Quem?» (figura à esquerda), segue-se um breve desafio em relação a toda a investigação, no qual o jogador deve correlacionar as informações da investigação (figura à direita):

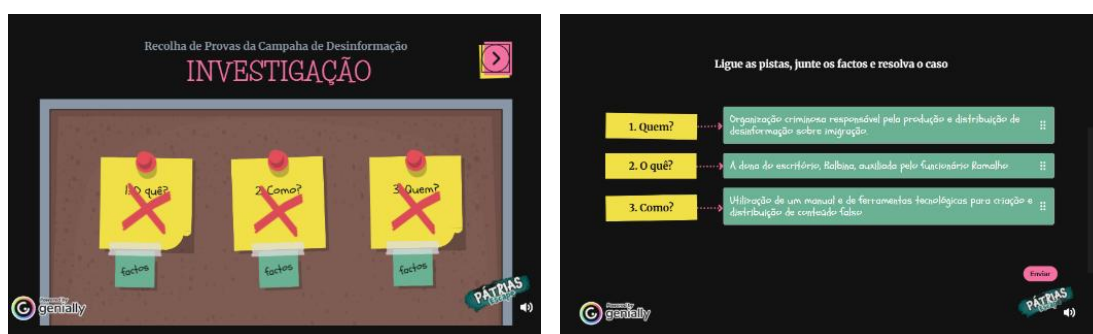


Figura 47: Recolha de provas finalizada e Ligue as pistas (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

O jogador passa, então, à fase final do jogo, com a tela na qual ele deverá avisar à polícia, a fim de que os suspeitos sejam presos em flagrante. Aqui há mais elementos clicáveis para chegar ao final do jogo.

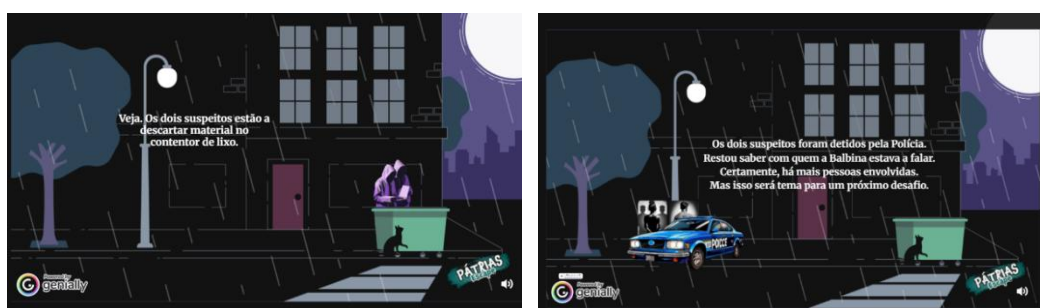


Figura 48: Prisão dos suspeitos (captura de ecrã)
 Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Por fim, a tela final do jogo possui alguns elementos informativos e, ao tempo em que parabeniza o jogador por haver chegado ao final, dá acesso ao questionário final, no qual se apuram os resultados da ação.



Figura 49: Caso solucionado e Acesso ao Questionário Final (captura de ecrã)
Fonte: Jogo «PÁTRIAS Escape»

Após criação do protótipo do jogo, foram realizados testes com a família e com colegas estudantes das Ciências da Comunicação, tendo sido colhidas algumas sugestões, as quais, após sua implementação, trouxeram maior clareza à apresentação do jogo e a alguns cenários retratados. Além disso, em decorrência dos testes, algumas novas atividades foram incluídas, bem como ampliada a inclusão de recursos audiovisuais.

5.8. Elaboração do questionário final

Após obtermos os resultados da aplicação do questionário inicial, a partir dos quais foram definidos os indicadores de competência trabalhados no jogo, conforme já abordado, planeou-se a avaliação dos resultados, a fim de se mensurar a eficácia da utilização do jogo, tendo por base os objetivos do estudo.

Para elaboração do questionário final, levou-se em consideração que os estudantes já se encontravam mais familiarizados e até mesmo sensibilizados com o tema do presente estudo e com as abordagens utilizadas e conteúdos considerados relevantes para validação da proposta de aprimoramento da competência mediática.

Assim, enquanto no questionário inicial foram utilizadas questões mais generalistas e que representavam uma sondagem ampla acerca dos hábitos de consumo digital e das percepções sobre a circulação de conteúdos com desinformação e a capacidade

de identificá-los; no questionário final, as questões foram mais diretas e visavam a verificar qual a percepção dos estudantes em relação aos incrementos de competência mediática ao participar da ação interventiva lúdica (o jogo).

Tendo em vista que a experiência do jogo implicava a participação dedicada do estudante por um período de tempo de cerca de 15 minutos, o questionário final foi estruturado para ser preenchido em um tempo menor do que no primeiro inquérito, de modo a manter, em certo nível, a motivação dos estudantes para respondê-lo. Como afirmado anteriormente, a ligação de acesso ao questionário somente foi disponibilizada ao finalizar todas as etapas do jogo, ou seja, após a resolução da investigação proposta na atividade.

Em síntese, no referido inquérito buscava-se apurar se foi possível auxiliar os estudantes, em alguma medida, no entendimento do sistema desinformativo, de modo a muni-los de competências que permitam se posicionar de modo crítico em relação ao próprio consumo digital.

Nesse contexto, o desenvolvimento do questionário final baseou-se nos indicadores de competência mapeados como prioritários, os quais foram já explicitados por ocasião do planeamento do conteúdo selecionado para o jogo, e que podem ser observados no quadro a seguir que correlaciona as seções do questionário com os objetivos do inquérito, os elementos selecionados e as dimensões e indicadores associados:

Estrutura do Questionário Final

Elaboração do Questionário Final, tendo por referência as dimensões e indicadores identificados como prioritários para aprimoramento, de acordo com os resultados do Questionário Inicial, considerando a experiência de participação no jogo *PÁTRIAS Escape*

Seção	Título da Seção	Objetivos	Elementos apurados nas questões	Dimensões e Indicadores Associados
1	Apresentação		Não se aplica	Não se aplica
2	Termos e condições gerais de privacidade de dados		Não se aplica	Não se aplica
3	Dados para fins estatísticos		Faixa etária/Gênero/Nacionalidade/Licenciatura/ Respondeu ao 1º questionário?	Não se aplica
4	Avaliação da experiência do jogo digital	Perceber se o jogo foi motivador e se despertou o interesse dos respondentes ao longo de toda a atividade. Verificar a adequação do formato, dos recursos audiovisuais utilizados, bem como a facilidade na utilização da interface do jogo. Perceber a avaliação dos respondentes em relação à utilização do jogo com finalidade de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> - Grau de motivação e interesse dos respondentes ao longo da atividade; - O quanto a narrativa ajudou a compreender melhor os temas abordados; - Eficácia do formato <i>Escape Room</i>; - Clareza e estruturação dos desafios; - Facilidade de utilização da interface e adequação dos recursos audiovisuais; - Adequação entre a proposta de aprendizagem e o tempo disponibilizado para o jogo; - Eficácia do uso da atividade lúdica em comparação com os métodos tradicionais de ensino. 	Não se aplica
5	Avaliação da Aquisição de Conhecimentos sobre Desinformação relacionada à Imigração	<p>Perceber se a ação de intervenção lúdica foi capaz de ampliar os conhecimentos e habilidades dos estudantes em relação ao entendimento da desordem informacional e da identificação da desinformação, inclusive relacionada à imigração, bem como em relação à capacidade de identificar possíveis manipulações em imagens e textos, bem como da utilização de dados oficiais, para criação de narrativas com viés ideológico ou político.</p> <p>Compreender se as atividades do jogo permitiram aos estudantes conhecer melhor o papel das agências de checagem de factos e o papel que cumprem no contexto do consumo digital e no combate aos discursos desinformativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidade de identificar conteúdos desinformativos relacionados com a imigração; - Aptidão para identificar sinais de manipulação em imagens e textos em publicações; - Compreensão acerca da influência negativa da desinformação na percepção pública sobre imigrantes; - Atenção ao uso indevido de nomes de jornais ou de instituições em publicações manipuladas; - Capacidade de perceber como os títulos e as imagens podem ser selecionados para reforçar determinadas ideologias ou interesses; - Percepção sobre o desenvolvimento de pensamento crítico em relação ao consumo digital; - Compreensão sobre o papel das agências de verificação de factos no combate à desinformação; - Percepção sobre como os dados oficiais podem ser manipulados para sustentar discursos falsos; - Compreensão sobre intencionalidade da desinformação e sobre as categorias de desordem informacional. 	<p>D.1.1.IC.1. Capacidade de interpretar e avaliar os diversos códigos de representação e a função que cumprem em uma mensagem;</p> <p>D.1.1.IC.2. Capacidade de analisar e avaliar as mensagens a partir da perspectiva do significado e do sentido, das estruturas narrativas e das convenções de gênero e de formato;</p> <p>D.1.1.IC.4. Capacidade de estabelecer relações entre textos – intertextualidade -, códigos e mídias, elaborando conhecimentos abertos, sistematizados e interrelacionados.</p> <p>D.2.1.IC.2. Habilidade para interagir de maneira significativa com meios que permitem expandir as capacidades mentais.</p> <p>D.3.1.IC.1. Capacidade de seleção, revisão e autoavaliação do próprio consumo midiático, de acordo com critérios conscientes e racionais.</p> <p>D.3.1.IC.3. Capacidade de avaliar os efeitos cognitivos das emoções: ter consciência das ideias e valores que se associam aos personagens, ações e situações e que geram, de acordo com os casos, emoções positivas e negativas.</p> <p>D.3.1.IC.4. Capacidade de gerir o ócio midiático convertendo-o em oportunidade para a aprendizagem.</p> <p>D.3.2.IC.1. Atitude ativa na interação com as telas, entendida como oportunidade para construir uma cidadania mais plena, um desenvolvimento integral, para transformar o indivíduo e o seu entorno</p> <p>D.3.2.IC.3. Capacidade de interagir com pessoas e coletivos diversos em ambientes cada vez mais plurais e multiculturais</p> <p>D.3.2.IC.4. Conhecimento das possibilidades legais de reclamação diante do descumprimento das normas vigentes em termos audiovisuais, com atitude responsável em tais situações</p> <p>D.4.1.IC.2. Conhecimento dos fatores que convertem as produções corporativas em mensagens submetidas às condições socioeconômicas de toda uma indústria.</p> <p>D.5.1.IC.1. Capacidade de descobrir o modo como as representações midiáticas estruturam nossa percepção da realidade, frequentemente em relação às comunicações inadvertidas.</p> <p>D.5.1.IC.2. Capacidade de avaliar a confiabilidade das fontes de informação, extraindo conclusões críticas, tanto do que se diz, quanto do que se omite.</p> <p>D.5.1.IC.3. Habilidade de buscar, organizar, contrastar, priorizar e sintetizar informações procedentes de distintos sistemas e diferentes contextos.</p> <p>D.5.1.IC.4. Capacidade de detectar as intenções ou interesses subjacentes, tanto nas produções corporativas quanto nas populares, assim como sua ideologia e valores, explícitos ou latentes, adotando uma atitude crítica em relação a eles.</p> <p>D.5.1.IC.6. Capacidade de analisar as identidades virtuais individuais e coletivas e de detetar os estereótipos, sobretudo de gênero, raça, etnia, classe social, religião, cultura, deficiência etc., analisando suas causas e consequências.</p> <p>D.5.1.IC.7. Capacidade de analisar criticamente os efeitos da emissão de opinião e de homogeneização cultural que exercem os meios.</p> <p>D.5.2.IC.3. Capacidade de aproveitar as ferramentas do novo ambiente comunicativo para se comprometer como cidadão ou cidadã de modo responsável na cultura e na sociedade.</p>
6	Questão aberta	Proporcionar aos participantes uma oportunidade para se manifestarem sobre a participação no estudo, sobre os questionários e o jogo aplicados.	- Coleta de opiniões espontâneas sobre os questionários e o jogo aplicados.	A ser verificado, conforme respostas espontâneas à questão

Quadro 26: Estrutura do questionário final
Fonte: a autora (2025)

Como é possível perceber do quadro acima, as três primeiras seções do questionário foram as mesmas apuradas no questionário inicial («Apresentação», «Termos e Condições Gerais de Privacidade de Dados» e «Dados Estatísticos»).

Os indicadores de competência mediática foram trabalhados nas questões alocadas na seção intitulada «Avaliação da Aquisição de Conhecimentos sobre Desinformação relacionada à Imigração». Também foi incluída uma seção no questionário denominada «Avaliação da experiência do jogo digital», na qual se objetivou perceber se o jogo foi motivador e se logrou despertar o interesse dos estudantes para as atividades propostas.

Nas questões dessas duas seções utilizamos a escala *Likert*, conforme o anterior, e sempre com a variação do tipo «Acordo», conforme abaixo:

Escala Likert Percepção "Acordo"	Discordo Totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente
Questão 8: O jogo foi envolvente e despertou o meu interesse ao longo da atividade					
Questão 9: A narrativa do jogo ajudou-me a compreender melhor o tema da desinformação					
Questão 10: A utilização do formato escape room foi eficaz para promover a aprendizagem					
Questão 11: As tarefas e desafios propostos eram claros e bem estruturados					
Questão 12: Senti-me motivado(a) a concluir o jogo até ao fim					
Questão 13: A interface e os recursos visuais do jogo foram adequados e de fácil utilização					
Questão 14: O tempo disponível para realizar o jogo foi adequado à proposta de aprendizagem					
Questão 15: Considero que esta atividade foi mais eficaz do que métodos tradicionais de ensino para abordar este tema					
Questão 16: Após participar no jogo, sinto-me mais capaz de identificar conteúdos desinformativos relacionados com a imigração					
Questão 17: Sinto-me mais apto(a) a identificar sinais de manipulação em imagens e textos em publicações					
Questão 18: Compreendi como a desinformação pode influenciar negativamente a percepção pública sobre imigrantes					
Questão 19: Tomei conhecimento do papel das agências de verificação de factos no combate à desinformação					
Questão 20: O jogo ajudou-me a perceber como dados oficiais podem ser manipulados para sustentar discursos falsos					
Questão 21: Estou mais atento(a) ao uso indevido de nomes de jornais ou instituições em publicações					
Questão 22: Após participar no jogo, compreendo melhor como os títulos e as imagens das publicações podem ser escolhidos de forma estratégica para reforçar determinadas ideologias ou interesses					
Questão 23: Esta atividade contribuiu para o desenvolvimento do meu pensamento crítico face à informação que consumo					
Questão 24: O jogo ajudou-me a perceber melhor as categorias de desordem informacional: desinformação, informação incorrecta e má informação					

Quadro 27: Questões e Escala *Likert* utilizada no questionário final
Fonte: a autora (2025)

A última questão, tal qual no primeiro questionário constituiu uma questão aberta e facultativa, a fim de que os participantes pudessem deixar críticas ou sugestões para o aprimoramento do estudo. Os resultados decorrentes da aplicação do questionário final serão abordados no capítulo a seguir.

6. Resultados com a aplicação do jogo «PÁTRIAS Escape»

A aplicação do jogo e do questionário final foi realizada no mesmo ambiente no qual aplicamos o questionário inicial, portanto, dentro do contexto de sala de aula. No entanto, em razão de concorrência de atividades acadêmicas no período, próximo ao final do ano letivo, houve uma redução significativa na quantidade de estudantes presentes, havendo, assim, apenas 12 participantes.

Foi possível observar que o perfil dos respondentes não variou muito, sendo a maioria com nacionalidade portuguesa, predominantemente identificada com o gênero feminino e com faixa etária inferior aos 30 anos, conforme se colhe da figura a seguir:

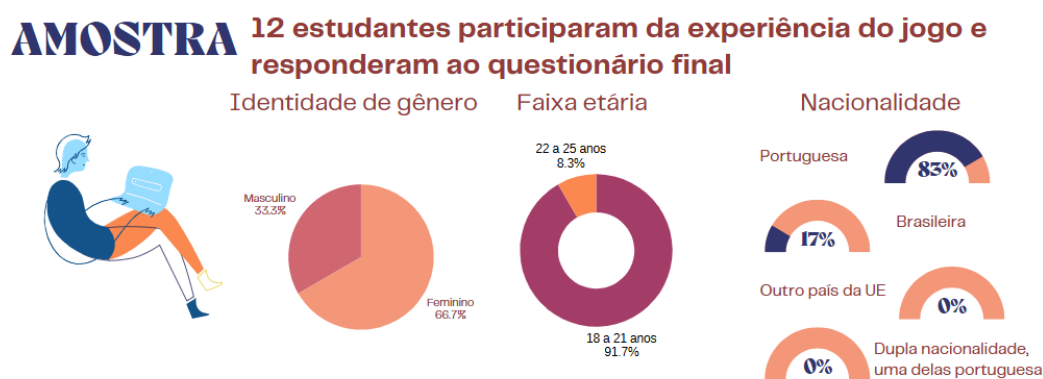


Figura 50: Perfil dos respondentes no questionário final
Fonte: a autora (2025), com base no questionário final

Nesta seção, foi incluída uma questão sobre se o estudante respondeu ao questionário inicial, ao que 50% dos respondentes afirmaram ter respondido ao primeiro questionário e os outros 50% que não o responderam. Não houve diferenças significativas em relação às respostas ao questionário final entre os dois grupos, tendo permanecido alto o nível de concordância com a eficácia do jogo, mesmo entre os estudantes que não responderam ao questionário inicial.

A primeira seção, conforme já referido anteriormente, foi destinada a perceber o nível de motivação alcançado pelo jogo, bem como se foram adequados o formato, os recursos audiovisuais utilizados, os desafios, entre outras características. Os resultados podem ser verificados na tabela a seguir.

Questões	Discordo Totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente
Questão 8: O jogo foi envolvente e despertou o meu interesse ao longo da atividade	0,0%	8,3%	8,3%	25,0%	58,3%
Questão 9: A narrativa do jogo ajudou-me a compreender melhor o tema da desinformação	0,0%	0,0%	8,3%	58,3%	33,3%
Questão 10: A utilização do formato escape room foi eficaz para promover a aprendizagem	0,0%	0,0%	0,0%	41,7%	58,3%
Questão 11: As tarefas e desafios propostos eram claros e bem estruturados	0,0%	8,3%	8,3%	33,3%	50,0%
Questão 12: Senti-me motivado(a) a concluir o jogo até ao fim	0,0%	8,3%	8,3%	33,3%	50,0%
Questão 13: A interface e os recursos visuais do jogo foram adequados e de fácil utilização	0,0%	8,3%	0,0%	41,7%	50,0%
Questão 14: O tempo disponível para realizar o jogo foi adequado à proposta de aprendizagem	0,0%	0,0%	8,3%	33,3%	58,3%
Questão 15: Considero que esta atividade foi mais eficaz do que métodos tradicionais de ensino para abordar este tema	0,0%	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%

Tabela 22: Questões 8 a 15 - Avaliação da experiência do jogo digital
Fonte: a autora (2025) com base nos resultados do questionário final

Conforme se observa da tabela acima, houve elevada aprovação dos estudantes em relação à experiência do jogo para a transmissão dos conhecimentos sobre o tema abordado, sendo que, na questão número 15, todos os respondentes manifestaram concordar (75%) ou concordar totalmente (25%) que a atividade lúdica (o jogo) foi mais eficaz do que os métodos tradicionais de ensino para abordar o tema proposto.

De igual modo, observamos elevada aprovação dos respondentes em relação à motivação para participação do jogo até ao fim (questões 8 e 12); e quanto ao formato *escape room* e à interface e recursos visuais utilizados no jogo (questões 10 e 11 e 13). Do mesmo modo, a maioria (91,7%) revelou concordar que o tempo disponível foi adequado à aprendizagem (questão 14). Por fim, a questão número 9 relativa à narrativa do jogo e à sua aptidão para auxiliar os estudantes a compreenderem melhor o tema da desinformação demonstrou também elevada aprovação, quando 91,7% dos respondentes assinalaram concordar ou concordar totalmente com a afirmação.

Cumprе destacar que esta seção guarda correlação direta com a fase de planeamento do jogo, na qual buscamos, com base na estrutura Octalysis, desenvolvida por Chou (2015), realizar escolhas mais adequadas a motivar os jogadores, despertando o interesse na atividade e, assim, obter resultados de aprendizagem mais duradouros. Desse modo, conforme planeado, focamos nos motores de motivação relacionados ao topo da estrutura Octalysis (*White Hat*), os quais induzem maior satisfação e resultam em

efeitos mais duradouros, e àqueles classificados como «Cérebro Direito» (*Right Brain*), buscando motivação intrínseca, que gera maior conexão.

A figura abaixo apresenta a forma como conseguimos, a partir do desenvolvimento do jogo, atender (ou não) ao planejamento dos motores de motivação.



Figura 51: Octalysis Framework de Avaliação do Jogo «PÁTRIAS Escape»
 Fonte: a autora (2025), conforme modelo disponibilizado em <https://www.yukaichou.com/octalysis-tool/>

Conforme se observa da estrutura Octalysis adaptada para o jogo «PÁTRIAS Escape», logamos alcançar uma estrutura que privilegiou os motores de motivação do topo da estrutura e aqueles classificados como «Cérebro Direito». No entanto, não foi possível a inclusão de motores de motivação que pudessem reforçar o interesse dos respondentes nos elementos relacionados ao «Cérebro Esquerdo», conforme havia sido planeado, por exemplo, para inclusão de pontuações ou de itens que pudessem ser adquiridos pelos jogadores, e que lhes despertasse para a motivação da «posse», ou mesmo algum elemento bonificado raro que acionasse o motivador da escassez.

Do mesmo modo, não logamos explorar os *Core Drives* relacionados a «Perda e Evitação» (no planeamento, pensamos em perda de pontos em caso de erros na identificação de desinformação), bem como em relação ao motivador «Interação Social»,

não tendo sido possível inserir atividades de trabalho em equipa e nenhum elemento relacionado à competitividade.

As principais razões para o não cumprimento do quanto planeado em relação aos motores de motivação que se pretendia explorar no jogo foi o curto tempo para desenvolvimento, testagem e aplicação do jogo, uma vez que, com as limitações do *template* escolhido como base, seria necessário utilizar recursos de outros templates e realizar adaptações significativas nas novas salas criadas, entre outros.

É importante ressaltar, ainda, que os motores de motivação que não conseguimos explorar no desenvolvimento do jogo não se constituíam em motores essenciais, conforme definido em nosso planeamento que priorizava os motivadores de topo (*White Hat*) e aqueles classificados como «Cérebro Direito» (*Right Brain*). No mais, Chou (2015) aponta que há que ter muito cuidado na utilização de *Core Drives* relacionados à base da estrutura Octalysis (os quais não foram explorados em nossa proposta), uma vez que estão relacionados à motivação extrínseca, a qual, se mal concebida, pode anular a motivação intrínseca.

De todo modo, é relevante notar, conforme analisamos na seção relativa aos resultados do questionário final, que, ainda que não tenhamos implementado todas as mecânicas de jogos planeadas, houve elevada aprovação dos estudantes em relação à estrutura como um todo: formato, narrativa, interface, desafios propostos e, especialmente, a motivação para seguir o jogo até o final e a sua aptidão para melhor compreensão do tema da desinformação sobre imigração.

A seção seguinte, conforme já abordado na análise do planeamento do questionário final, destinou-se a perceber se a ação de intervenção lúdica foi capaz de ampliar os conhecimentos e habilidades dos estudantes em relação à desinformação, especialmente voltada ao tema da imigração.

Nesse sentido, passaremos à avaliação dos resultados com foco nos indicadores associados, que foram definidos como prioritários a partir dos resultados da «Taxa Geral de Competência» que subsidiaram a decisão sobre o conteúdo selecionado para o jogo.

Questões	Discordo Totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente
Questão 16: Após participar no jogo, sinto-me mais capaz de identificar conteúdos desinformativos relacionados com a imigração	0,0%	8,3%	0,0%	83,3%	8,3%
Questão 17: Sinto-me mais apto(a) a identificar sinais de manipulação em imagens e textos em publicações	0,0%	8,3%	8,3%	58,3%	25,0%
Questão 18: Compreendi como a desinformação pode influenciar negativamente a perceção pública sobre imigrantes	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%
Questão 19: Tomei conhecimento do papel das agências de verificação de factos no combate à desinformação	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%
Questão 20: O jogo ajudou-me a perceber como dados oficiais podem ser manipulados para sustentar discursos falsos	0,0%	0,0%	0,0%	41,7%	58,3%
Questão 21: Estou mais atento(a) ao uso indevido de nomes de jornais ou instituições em publicações	0,0%	8,3%	0,0%	33,3%	58,3%
Questão 22: Após participar no jogo, compreendo melhor como os títulos e as imagens das publicações podem ser escolhidos de forma estratégica para reforçar determinadas ideologias ou interesses	0,0%	0,0%	0,0%	41,7%	58,3%
Questão 23: Esta atividade contribuiu para o desenvolvimento do meu pensamento crítico face à informação que consumo	0,0%	8,3%	0,0%	41,7%	50,0%
Questão 24: O jogo ajudou-me a perceber melhor as categorias de desordem informacional: desinformação, informação incorrecta e má informação	8,3%	0,0%	0,0%	50,0%	41,7%

Tabela 23: Questões 16 a 24 - Avaliação da Aquisição de Conhecimentos sobre Desinformação relacionada à Imigração

Fonte: a autora (2025), com base nos resultados do questionário final

Conforme se observa da tabela acima, houve, de igual modo, um elevado grau de concordância dos estudantes em relação ao incremento de conhecimentos e habilidades relacionados à identificação de conteúdo com desinformação e suas variáveis.

Os indicadores relacionados à dimensão linguagem, no âmbito da análise, foram os abaixo transcritos:

D.1.1.IC.1. «Capacidade de interpretar e avaliar os diversos códigos de representação e a função que cumprem em uma mensagem»;

D.1.1.IC.2. «Capacidade de analisar e avaliar as mensagens a partir da perspectiva do significado e do sentido, das estruturas narrativas e das convenções de gênero e de formato»;

D.1.1.IC.4. «Capacidade de estabelecer relações entre textos – intertextualidade -, códigos e mídias, elaborando conhecimentos abertos, sistematizados e inter-relacionados».

Referidos indicadores foram trabalhados em relação à seleção de publicações com diferentes estilos de linguagem, bem como na abordagem de como se constroem os textos e títulos utilizados; uso de generalizações e manipulações para direcionar o sentido

e significado com que serão recebidos pela audiência. Referimos, ainda, a multiplicidade de métodos e estilos utilizados para criação e distribuição da desinformação.

Os resultados das questões 16 (identificação de desinformação), 17 (manipulações), 20 (uso tendencioso de dados oficiais), 21 (usurpação de nome e identidade de veículos noticiosos) e 22 (escolha dos títulos e imagens) foram especialmente relevantes para percebermos que os respondentes avaliaram haverem aprimorado suas competências nesse sentido.

Na dimensão Tecnologia, o indicador selecionado foi o «D.2.1.IC.2. Habilidade para interagir de maneira significativa com meios que permitem expandir as capacidades mentais». Nesse sentido, entendemos, inicialmente, que a própria experiência do jogo demonstra aos estudantes essa possibilidade de expansão das capacidades mentais através da interação com os meios digitais disponíveis. Buscamos explorar no jogo a apresentação de agências de checagem de factos, ressaltando seu papel na identificação de manipulações e falsidades em publicações, inclusive a partir do uso de ferramentas tecnológicas. Abordamos a utilização da tecnologia como meio para ampliação do alcance das publicações, como o uso de robôs e a criação de perfis falsos.

A questão 17 que aborda a facilidade em identificar sinais de manipulação em imagens e textos e que se relaciona com a atividade do jogo que incluiu uso de ferramenta de busca de imagem na Internet, bem como a questão 19 que trata especialmente das agências de verificação foram relevantes para percebermos o aprimoramento dessa competência.

A dimensão «Processos de Interação» apresentou indicadores selecionados tanto no âmbito da análise quanto da expressão, conforme se segue:

D.3.1.IC.1. «Capacidade de seleção, revisão e autoavaliação do próprio consumo midiático, de acordo com critérios conscientes e racionais».

D.3.1.IC.3. «Capacidade de avaliar os efeitos cognitivos das emoções: ter consciência das ideias e valores que se associam aos personagens, ações e situações e que geram, de acordo com os casos, emoções positivas e negativas».

D.3.1.IC.4. «Capacidade de gerir o ócio midiático convertendo-o em oportunidade para a aprendizagem».

D.3.2.IC.1. «Atitude ativa na interação com as telas, entendida como oportunidade para construir uma cidadania mais plena, um desenvolvimento integral, para transformar o indivíduo e o seu entorno».

D.3.2.IC.3. «Capacidade de interagir com pessoas e coletivos diversos em ambientes cada vez mais plurais e multiculturais».

D.3.2.IC.4. «Conhecimento das possibilidades legais de reclamação diante do descumprimento das normas vigentes em termos audiovisuais, com atitude responsável em tais situações».

Referida dimensão foi trabalhada especialmente na apresentação do carácter intencional ao produzir e distribuir conteúdo com desinformação. Abordamos as engrenagens, os aspetos emocionais envolvidos, os diversos atores na produção e na distribuição, o papel das agências de verificação de factos e a importância de aceder às fontes oficiais de dados.

A narrativa utilizada no jogo apresenta uma ideia do mecanismo subjacente às publicações com desinformação. Suscita a existência de uma organização maior, que atua com pequenos grupos ou escritórios para criação e distribuição de conteúdo com desinformação, bem como conta com a reprodução desses conteúdos pelos próprios usuários, por afinidade e conexão, como também pelo uso da tecnologia (*bots*). Se analisarmos a estrutura por trás do suposto jornal retratado no jogo, percebemos que há um financiamento (não identificado no ambiente do jogo) que suporta toda a estrutura física, tecnológica e de pessoal vista durante o percurso de jogador. Essa característica é reforçada, ao final, quando o jogo informa a existência de mais pessoas envolvidas com os crimes ali retratados, e sugere a continuidade da investigação num próximo desafio.

Recuero (2024) aponta a junção do sistema desinformativo com o sistema das plataformas capaz de encontrar modos de financiamento para propagar e legitimar tais conteúdos, de modo a construir uma impressão sobre algo ou alguém, criando influência sobre o sistema social de forma artificial (p. 99). Buscamos demonstrar, em certa medida, como esse financiamento se retroalimenta.

Essa estratégia montada para influenciar o sistema social leva à noção da existência de coordenação, aspeto que buscamos abordar no jogo, e que Recuero (2024) define como uma «operação de influência» como «um conjunto de ações que busca um resultado específico (a influência para a mudança no sistema)», e que se desenvolve sob um aspecto de «inautenticidade», pelo uso de ações ilegais ou eticamente questionáveis, arquitetadas de forma artificial, para dar a impressão de se tratar de um movimento orgânico e emergente (p. 100). Nesse sentido, ao incluirmos no jogo as ações referentes à criação de perfis falsos e à utilização de robôs para impulsionamento do conteúdo

demonstramos algumas das atividades ilícitas que pretendem fazer crer que as interações com o conteúdo são orgânicas.

Do mesmo modo, e como já referido na dimensão anterior, o conteúdo sobre agências de checagem de factos foi especialmente relevante em relação ao indicador de competência relacionado ao conhecimento das possibilidades legais de reclamação diante do descumprimento das normas vigentes em termos de audiovisual. Ademais, a própria narrativa do jogo, que coloca o participante na posição de investigador e o direciona para coleta de provas de um ato ilícito, de modo a colaborar, ao final, com a condenação dos responsáveis e desmonte do esquema, são estratégias que utilizamos no jogo para o desenvolvimento dessas competências relacionadas à avaliação crítica e, especialmente, adoção de atitudes responsáveis diante do contacto com a desinformação.

Nesse sentido, as questões 16 (identificação de desinformação), 17 (manipulações), 20 (uso tendencioso de dados oficiais), 21 (usurpação de nome e identidade de veículos noticiosos) e a questão 22 (escolha dos títulos e imagens para reforçar ideologias e interesses) visaram a apurar o aprimoramento das competências relacionadas a essa dimensão.

A dimensão «Processos de produção e difusão» teve selecionado o indicador D.4.1.IC.2. «Conhecimento dos fatores que convertem as produções corporativas em mensagens submetidas às condições socioeconômicas de toda uma indústria». A referida competência foi trabalhada no jogo a partir da própria narrativa, que abordou a atuação organizada de diversos atores no sistema desinformativo e os interesses que estiveram envolvidos na produção da desinformação. A ideia de apresentar um escritório onde funcionava um suposto «jornal» visava a demonstrar como são forjadas as aparências de notícias, como são utilizados recursos tecnológicos e de pessoal para promover disseminação de ideias para atender a interesses de pessoas ou organizações que detêm o capital, afinal a manutenção de um escritório com funcionários e toda a estrutura necessária demonstra que há uma fonte de financiamento para toda aquela atividade ilícita. A questão 21, que aborda o uso indevido de nomes de jornais ou instituições em publicações, vem no sentido de apurar o aprimoramento desse indicador.

Por fim, a dimensão «Ideologia e Valores» agrega muitos dos indicadores selecionados, predominantemente no âmbito da análise, mas também com um indicador no âmbito da expressão, conforme abaixo:

«D.5.1.IC.1. Capacidade de descobrir o modo como as representações midiáticas estruturam nossa percepção da realidade, frequentemente em relação às comunicações inadvertidas».

D.5.1.IC.2. «Capacidade de avaliar a confiabilidade das fontes de informação, extraindo conclusões críticas, tanto do que se diz, quanto do que se omite».

D.5.1.IC.3. «Habilidade de buscar, organizar, contrastar, priorizar e sintetizar informações procedentes de distintos sistemas e diferentes contextos».

D.5.1.IC.4. «Capacidade de detectar as intenções ou interesses subjacentes, tanto nas produções corporativas quanto nas populares, assim como sua ideologia e valores, explícitos ou latentes, adotando uma atitude crítica em relação a eles».

D.5.1.IC.6. «Capacidade de analisar as identidades virtuais individuais e coletivas e de detetar os estereótipos, sobretudo de gênero, raça, etnia, classe social, religião, cultura, deficiência, etc., analisando suas causas e consequências».

D.5.1.IC.7. «Capacidade de analisar criticamente os efeitos da emissão de opinião e de homogeneização cultural que exercem os meios».

D.5.2.IC.3. «Capacidade de aproveitar as ferramentas do novo ambiente comunicativo para se comprometer como cidadão ou cidadã de modo responsável na cultura e na sociedade».

Referida dimensão foi por nós trabalhada de modo a demonstrar a existência de estruturas utilizadas para enquadrar determinado grupo de pessoas como «inimigos», como grupo social que pode ameaçar um certo padrão de vida existente, o que vem reforçar estereótipos relacionados sobretudo à etnia. Segundo Recuero (2024), os sistemas desinformativos utilizam estratégias para separação e divisão, gerando polarização que incentivam a violência online, resultando, algumas vezes, em marginalização de um determinado grupo social, étnico ou demográfico (p. 124-125). Buscamos estimular o olhar crítico dos estudantes sobre essa questão, demonstrando a forma como são construídas as narrativas anti-imigração. Abordamos, do mesmo modo, a reprodução de conteúdo por conexão, ainda que sem a intenção de causar dano, mas que se soma às campanhas, ampliando o discurso e gerando desordem no ambiente informacional.

O jogo aborda, ainda, a utilização de robôs (*bots*) para impulsionamento dos conteúdos, prática identificada em plataformas digitais e que, segundo pesquisa realizada por Santini *et al.* (2021, citado por Recuero, 2024, p. 96) podem aparecer em diversos contextos, mas foram identificados particularmente em discursos políticos e podem ser

divididos em duas categorias: *bots* ativistas, que atuam como «militantes em campanha»; e *bots* agentes provocadores, que utilizam uma tática mais agressiva, de modo a mobilizar a partir da emoção.

Notadamente, em relação ao indicador relacionado à capacidade de avaliação da confiabilidade das fontes de informação, trabalhamos com publicações nas quais foram realizadas manipulações de dados ou de imagens, além de vídeo e imagem utilizados fora de contexto com informações falsas, de modo a sustentar os discursos que relacionam imigração e violência ou imigração e desemprego dos cidadãos nacionais, ambos comprovadamente falsos (segundo dados oficiais).

No tocante ao único indicador nessa dimensão relacionado ao âmbito da expressão, referente ao aproveitamento das ferramentas do novo ambiente comunicativo para se comprometer como cidadão ou cidadã de modo responsável na cultura e na sociedade, embora não tenha sido possível trabalhar de forma mais ativa com os estudantes, estimulando-os à produção de conteúdo, optamos pela narrativa posicionando o jogador como investigador, com a missão de desmontar uma organização criada para fins ilícitos, gerando o senso de responsabilidade do jogador e seu posicionamento referente à desinformação. Do mesmo modo, conforme já referido, utilizamos atividades relacionadas às agências de checagem de factos, de modo a demonstrar que é possível tanto consultar como denunciar eventuais conteúdos duvidosos a que tenham acesso.

Incluímos conteúdo teórico sobre as diferenças entre propaganda, conteúdo partidário e desinformação, bem como a simulação de um manual de publicações que orienta as atividades da organização, de modo a demonstrar a complexidade dos sistemas desinformativos e suas engrenagens estrategicamente posicionadas.

Em relação a essa dimensão, ressaltamos que a maioria das questões abordadas no inquérito final estão relacionadas a apurar se houve aprimoramento em relação aos indicadores de competência a ela associados. Em especial ressaltamos a questão 18, referente à compreensão de como a desinformação pode influenciar negativamente a percepção pública sobre imigrantes e, ainda, a questão 22, que aborda o quanto as escolhas da forma como é produzido o conteúdo (títulos, textos e imagens) podem ser relevantes para reforçar ideologias ou interesses, ainda que se utilizem dados oficiais. A questão 23 diz acerca da percepção dos estudantes sobre o quanto o jogo os ajudou a desenvolver o pensamento crítico em relação à informação que consomem. Assim, entendemos que está diretamente relacionada aos indicadores referidos nesta dimensão.

Em relação à última questão, que disponibilizou espaço para que os respondentes pudessem deixar críticas ou sugestões para o aprimoramento do estudo, obtivemos apenas uma resposta: «Gostava que o jogo fosse mais sobre navegar o espaço individualmente sem apresentar diretamente o caminho ao jogador», sugestão sobre a qual abordaremos nas considerações finais.

Conforme foi possível constatar, há necessidade de que os jovens universitários se aproximem mais dos meios disponíveis para confirmação da veracidade dos conteúdos, notadamente as ferramentas digitais, como também das agências de verificação de factos, que, conforme visto nos resultados do primeiro questionário, raramente são acessadas pelo público analisado no presente estudo. Mesmo cientes da limitação da amostra, observamos que os resultados ora obtidos constituem uma indicação de um possível cenário de desmotivação ou desinteresse dos jovens universitários pela verificação de factos e por entender melhor os diferentes papéis que permeiam as plataformas digitais, além do entendimento da existência de diversos atores nesse cenário, bem como o funcionamento das diversas estruturas de produção e difusão dos conteúdos desinformativos.

7. Considerações Finais

O trabalho desenvolvido logrou apresentar uma proposta para a identificação de possíveis lacunas de competência mediática, a partir da aplicação de questionários pré e pós-avaliativos, elaborados tendo por referência as dimensões e indicadores propostos por Ferrés & Piscitelli (2012). A mensuração dos níveis de competência foi realizada a partir da aplicação de uma «Escala de Domínio da Competência», a qual serviu de base para o cálculo de uma «Taxa Geral de Competência», utilizada como principal referência para identificação dos indicadores que deveriam ser priorizados, conforme o caso e conforme os objetivos apresentados. Do mesmo modo, foi proposto um «Marcador de Complexidade», que permitiu priorizar atividades e conteúdos no estudo, além de melhor compreender o quanto a complexidade das funcionalidades/recursos disponíveis no ambiente digital agrega-se a mais indicadores de competência mediática do modelo de avaliação ora utilizado e, em consequência, exigem maiores esforços para seu aperfeiçoamento.

Apresentamos, igualmente, uma proposta para o aprimoramento da competência mediática, a partir das lacunas identificadas, por meio de uma ação interventiva, representada, no caso, por um jogo digital, no formato *escape room*, denominado «PÁTRIAS *Escape*».

A amostra com a qual trabalhamos no primeiro questionário foi bastante relevante para validação da estrutura desenvolvida para mensuração dos indicadores e identificação das lacunas de competência. Na aplicação do questionário final, a amostra foi significativamente reduzida, por questões alheias ao nosso controle. Contudo, ainda assim, mostrou-se suficiente para que pudéssemos dar prosseguimento às etapas de estudo planeadas.

Como ressaltado, o foco do presente estudo não se refere às dimensões da competência mediática de forma ampla, senão está estruturado num nível mais específico concernente à desinformação circulante no ambiente digital, e mais estritamente, àquela relacionada à imigração. Desse modo, tendo em vista se tratar de um grupo específico e limitado, mormente na aplicação do segundo questionário, ressaltamos que o presente estudo deve ser considerado como experimental, funcional para o grupo analisado, podendo vir a apresentar futuramente situações não vivenciadas na presente experimentação. De todo modo, os resultados sinalizaram, a partir da percepção dos alunos

acerca da expansão de seus conhecimentos e habilidades, que a experiência demonstrou aptidão para gerar reflexão sobre conteúdos com desinformação, especialmente no contexto da imigração, o que tende a gerar ações futuras mais conscientes no consumo digital, validando, assim, a proposta apresentada.

Por meio da aplicação do questionário inicial, foi possível observar a correspondência relativa à frequência de utilização das plataformas digitais pelos estudantes do grupo analisado com as estatísticas apresentadas em relatórios de pesquisas a níveis português e europeu. Efetivamente, para a maioria dos jovens universitários do grupo em estudo, as redes sociais são a fonte de informação predominante. Eles permanecem nas redes sociais por mais de três horas diárias, enquanto afirmam não utilizar ou utilizar por menos de uma hora por dia os media tradicionais, como o rádio ou a televisão. Os resultados evidenciam, por outro lado, que o nível de confiança nas informações partilhadas nos perfis de redes sociais não é alta, conquanto a maioria dos respondentes situa-se numa zona de neutralidade («não confio nem desconfio»), havendo alto grau de confiança apenas em relação aos media tradicionais e às fontes oficiais de informação, às quais poucos deles acedem e por um período curto de tempo.

Sobre o tema da imigração em específico, foi possível observar que a maioria dos respondentes se interessa pelo tema, contudo muitos deles indicaram neutralidade em relação ao nível de acordo/desacordo com os temas associados aos imigrantes nos conteúdos com desinformação, tais como a criminalidade, a interferência no nível de emprego, a facilidade para acesso ao país, entre outros, o que sugere que, efetivamente, é útil e necessário ampliar as discussões sobre esses temas com o público jovem.

A maioria relatou ter acesso a conteúdo com desinformação sobre imigração no Instagram, embora tenha relatado menor nível de acesso desse tipo de conteúdo nas outras redes utilizadas (mas ainda assim em valor significativo). Grande parte demonstrou, ainda, dificuldades na identificação de conteúdo falso ou manipulado, além de alta taxa de desconhecimento acerca das agências de verificação de factos e das ferramentas digitais disponíveis para averiguação da veracidade de publicações, fatores que demonstraram a necessidade de reforço nas ações de educação para os media voltadas para esse público.

A aplicação dos indicadores de competência, conforme proposto por Ferrés & Piscitelli (2012) representou o fundamento da proposta, norteando todo o estudo, desde a elaboração do questionário inicial até o desenvolvimento do jogo e a elaboração do questionário final. Vale dizer que, no presente estudo, buscamos refletir sobre cada

indicador de forma específica, como também no contexto sistêmico das dimensões, sempre observando as interações entre esses componentes. A partir da contextualização desses indicadores com os objetivos do estudo, a elaboração dos questionários, por exemplo, implicou traduzir em uma questão o sentido de um conjunto de indicadores que refletiram uma dada taxa de competência, apta a nortear as etapas seguintes.

Ressaltamos que a reflexão sobre as questões a serem aplicadas, assim como sobre as atividades do jogo, foi baseada na inter-relação entre as dimensões e os indicadores. Desse modo, todos e cada um dos produtos resultantes da presente investigação demonstraram estar associados a um conjunto de indicadores inter-relacionados. Foi desse modo, na associação de dimensões e indicadores, que foram desenhadas as estratégias para que houvesse uma mensuração que buscasse contemplar tal complexidade. Como afirmado por Ferrés & Piscitelli (2012), é necessário um olhar holístico para o fenômeno da comunicação, sendo certo que «nenhuma das suas grandezas constituintes pode ser explicada senão em interação com todas as demais» (p. 76).

Assim, a estratégia utilizada para alcançar os objetivos traçados envolveu etapas sequenciais e inter-relacionadas, que consideramos essenciais, das quais merecem destaque a elaboração do questionário inicial com base num rol prioritário de indicadores de competência mediática, a definição do método de mensuração mediante utilização da «Escala de Domínio da Competência», a qual serviu de base para o cálculo da «Taxa Geral de Competência» e de sua respectiva nota de corte; bem como o «Marcador de Complexidade». A seguir, todas essas variáveis serviram de base para o planejamento e desenvolvimento do jogo, bem como do questionário final. Acreditamos que todas e cada uma dessas etapas, da forma sequenciada com que foram realizadas, contribuíram para ampliar a reflexão crítica dos estudantes (o que ficou evidenciado, inclusive, nos resultados obtidos no questionário final). A título exemplificativo, a própria aplicação do questionário inicial por si, realizada em sala de aula e com a demonstração dos objetivos do estudo, introduziu o tema para os estudantes, de modo a fazer com que, desde então, pudessem refletir sobre seu consumo mediático e despertando-lhes o interesse pela temática da desinformação e, em específico, daquela relacionada à imigração. Os comentários que obtivemos na questão final subjetiva do primeiro questionário demonstraram essa tendência. Do mesmo modo, a experiência da conversa com os estudantes após a aplicação do jogo e o preenchimento do questionário final oportunizaram entender melhor suas percepções, dificuldades com o tema da

desinformação, bem como sobre a forma de se trabalhar a educação mediática em sala de aula.

O facto de os resultados apurados no questionário final demonstrarem a eficácia da ação interventiva (jogo) tanto entre aqueles que responderam ao primeiro questionário quanto entre os que não passaram por essa etapa preliminar, pode sinalizar a partilha de características de consumo digital e de lacunas de competência mediática entre os estudantes que se encontram em condições similares (faixa etária, escolaridade etc.), o que, potencialmente, permite a aplicação do jogo a outros públicos semelhantes.

Foi detetada maior prevalência dos indicadores relacionados às dimensões «Ideologia e Valores» e «Processos de Interação», tendo sido exploradas nas atividades a intencionalidade por trás do conteúdo com desinformação, os aspetos emocionais envolvidos, a criação do «inimigo comum» (Wodak, 2017, citado por Recuero, 2024), a construção dos textos conforme os interesses ideológicos defendidos, os diversos atores na criação e distribuição da desinformação, a usurpação da imagem de instituições da imprensa, o papel das agências de verificação de factos e a importância de aceder às fontes oficiais de dados, entre outros. Do mesmo modo, a narrativa utilizada, com o jogador no papel de um investigador responsável por identificar a desinformação, foi outra estratégia utilizada para, em certa medida, fomentar uma atitude mais proativa nos jovens, por meio da identificação e denúncia de conteúdos suspeitos de conter desinformação e, sobretudo, de um consumo mais consciente, mais crítico.

Também foram trabalhados alguns indicadores relativos às dimensões «Linguagem», um indicador da dimensão «Tecnologia», e um indicador na dimensão «Processos de Produção e Difusão». Foram selecionadas publicações com diferentes estilos de linguagem, formatos (notícia, *post* de redes sociais), além do uso de imagens (com e sem manipulação, imagens fora de contexto), foi reforçado o papel das agências de checagem de factos, bem como uso de ferramenta para verificação da origem de uma imagem retirada de contexto. Conforme já afirmado, as dimensões e indicadores foram trabalhadas de forma integrada, de modo que as publicações utilizadas durante o jogo, bem como os materiais criados para inclusão no cenário do jogo, cada um deles, visava a atender a vários indicadores, assim como foi com as próprias questões relativas ao questionário inicial.

Nesse sentido, os resultados do questionário final traduziram um alto grau de aproveitamento dos estudantes em relação à atividade lúdica, com incremento de conhecimentos e habilidades que lhes permitirão identificar com mais facilidade

conteúdos de desinformação, ter noção das técnicas empregadas, das formas de construção dos discursos, do uso de imagens (manipuladas, fora de contexto), a intencionalidade na criação de uma percepção negativa de um grupo social, entre outros. Foi possível aos estudantes o acesso a uma parte teórica básica sobre a intencionalidade da desinformação, o uso de conteúdo verdadeiro com intenção de dano, bem como a circulação de conteúdo falso, ainda que sem intenção. Trouxemos, ainda, as características dos textos parciais, tais como utilizados em propagandas ou conteúdos partidários.

Percebemos também que as etapas desenvolvidas neste estudo fizeram surgir inquietações e permitiram extrair elementos que demonstram a necessidade de aprimoramento, por meio de análises mais aprofundadas em relação a cada uma das dimensões e respectivos indicadores, assim como na interação entre eles. Certamente, os resultados alcançados dão-nos ânimo a prosseguir, sendo possível se pensar que, a partir da validação da proposta neste caso experimental específico, será possível continuar a jornada, cientes de que outros contextos exigirão as devidas adequações.

De todo modo, o modesto e adicional contributo ora apresentado visou, especialmente, fazer coro aos inúmeros esforços que vêm sendo empreendidos no enfrentamento à desinformação. Sobretudo, no caso específico, o desenvolvimento e implementação de um jogo como proposta para gerar reflexão e transformação sobre a forma como se relacionam os jovens com o ambiente digital, resultou em um desafio tão grande quanto motivador.

Observamos, contudo, alguns pontos passíveis de melhoria, a partir dos resultados obtidos, bem como a partir de alguns poucos momentos de escuta/diálogo com os estudantes, antes e após a aplicação dos questionários e a participação no jogo. Verificamos, assim, que os estudantes manifestaram interesse em explorar o jogo de forma mais autônoma, criando um percurso individual, o que não foi contemplado neste modelo, no qual todos os jogadores devem seguir um percurso único, sequenciado. Nesse sentido, um dos respondentes referiu que o jogo seria muito mais interessante se houvesse várias opções de percurso e cada estudante pudesse concluir o desafio de forma diferente, conforme suas escolhas. Por outro lado, uma estudante, em um diálogo com a autora após a participação no jogo, afirmou que gostou de ter um sentido único e de que as atividades pudessem ser direcionadas, caso não conseguisse realizá-las de forma autônoma.

Percebe-se, desse modo, que há um campo frutífero para exploração em relação à aplicação de atividades lúdicas para o desenvolvimento de competências mediáticas, o

que, numa proposta futura, poderá contemplar a ampliação do diálogo, por meio de grupos focais, aplicação de entrevistas semiestruturadas, além de permitir o envolvimento dos estudantes, atribuindo-lhes um papel mais ativo e criativo nas atividades do jogo.

No mesmo sentido de um futuro aprimoramento, vislumbramos a necessidade de maior exploração dos *Core Drives* dispostos na Estrutura Octalysis (Chou, 2015), aplicando-se as técnicas não implementadas nessa versão do jogo. Ademais, estudos futuros podem permitir correlacionar os motores de motivação com os próprios indicadores, amplificando os efeitos das atividades jogáveis a partir de uma análise mais aprofundada no campo emocional.

Diante dos objetivos traçados, foi possível constatar que, em alguma medida, os estudantes puderam refletir sobre seu consumo digital e valorar suas experiências, emoções e atitudes diante de conteúdos duvidosos ou claramente falsos, especialmente em relação à imigração. Buscamos demonstrar aos participantes do estudo que, da mesma forma que todos somos consumidores e produtores de conteúdo, temos também que desempenhar o relevante papel de checadores de conteúdo, contribuindo para um ambiente digital mais salutar. Essa atitude torna-se essencial no atual contexto informacional.

Restou evidente, ainda, que a abordagem necessita ser aprimorada, essencialmente para que também possa contemplar o âmbito da expressão, o que permitiria o impulsionamento dos motores de motivação relacionados à criatividade e *feedback* (Chou, 2015), por exemplo.

Por outro lado, não nos olvidamos do dinamismo da produção e da circulação de conteúdos com desinformação, notadamente com os avanços da Inteligência Artificial (IA), que estão a ingressar nos ambientes virtuais. Garriga *et. al.* (2024) alertam para o atual desafio relacionado às *deepfakes*, que, resumidamente, podem ser compreendidas como arquivos de vídeo, imagem ou voz manipulados por IA, que permite a troca de rostos e a modificação de voz, de modo a parecerem reais (p. 176). Referido aspeto não foi alcançado pela presente investigação, dada as evidentes limitações temporais, mas, certamente, constitui importante fator a ser considerado em propostas futuras que se disponham a analisar a desinformação no contexto atual e, mais ainda, naquelas que se proponham a promover a competência mediática.

Ademais, conquanto o estudo não se destinou a conhecer o nível de literacia mediática em si, logrou demonstrar possibilidades de mensuração de certas lacunas de competência mediática nos estudantes, tendo por base o modelo proposto por Ferrés &

Piscitelli (2012), a fim de que tais lacunas possam ser, em algum nível, aprimoradas por meio de experiências lúdicas aplicadas em sala de aula. A participação no jogo envolveu os estudantes, exigiu-lhes alguma atenção a um tema muitas vezes ignorado ou pouco valorizado.

Carneiro *et al.* (2023), ao analisarem as interações decorrentes do ato de jogar, a partir da Epistemologia Genética de Piaget (2003, citado por Carneiro *et al.*, 2023), afirmam que «ao jogar, interagimos com os cenários, personagens e missões (narrativas) que provocam perturbações no sistema cognitivo, potencializando novas aprendizagens a partir das conexões entre o que vivenciamos no jogo e o que está fora dele, mas ainda sendo influenciado pelo mesmo» (Carneiro *et al.*, p. 8).

Ao se deparar com o desafio da investigação, os estudantes foram levados a seguir o fio da história e acompanhar a forma como a investigação é conduzida e como são identificados os elementos que caracterizam as publicações como conteúdos desinformativos. Esse é o grande trunfo da utilização de jogos para a transmissão do conhecimento: a possibilidade de imersão do jogador num novo ambiente, o qual irá se inter-relacionar com sua própria identidade, cultural, social e ideológica.

Estamos cientes de que o percurso realizado até aqui pode representar um caminho para o desenvolvimento de novas soluções em estudos que devem considerar o aperfeiçoamento das estratégias ora utilizadas e que constituem, em verdade, e conforme já afirmado, um pequeno contributo no enfrentamento à desordem informacional (Wardle *et al.*, 2017) e aos sistemas desinformativos (Recuero, 2024).

O estudo deixou evidente, antes de mais, a necessidade de ampliação das investigações acerca de instrumentos que possibilitem a identificação de lacunas de competência mediática e de ações interventivas que possibilitem transformá-las. Os resultados sugerem, ademais, o potencial transformador da promoção da literacia mediática por meio da aplicação de jogos no contexto educacional que hajam sido desenvolvidos a partir da identificação das lacunas de competência no caso concreto, hipótese que, certamente, necessitará de validação mais robusta, por meio de novas pesquisas com grupos e variáveis diversos. Por outro lado, o próprio instrumento utilizado para identificação das lacunas mostrou-se apto e pode mesmo constituir uma ferramenta a ser adaptada a outros contextos. De se ressaltar que tanto os questionários desenvolvidos quanto o próprio jogo podem ser personalizados conforme os contextos em análise. Vislumbramos, desse modo, a replicabilidade das etapas ora seguidas com as devidas adaptações aos contextos a serem analisados.

Como afirma Recuero (2024), precisamos estar cientes de que «talvez não seja possível acabar com os sistemas desinformativos», uma vez que eles se adaptam e evoluem; «talvez esses sistemas fiquem por muito tempo acoplados aos sistemas sociais» (p. 143). Resta-nos, assim, estar preparados para lidar com esses sistemas de forma consciente, a fim de que as consequências das ações por eles perpetradas não resultem em desestabilização, especialmente dos sistemas sociais democráticos, ao ponto de fazê-los ruir.

Referências Bibliográficas

- Amado, C. (2025). *Administração Trump proíbe Harvard de receber estudantes estrangeiros*. (Público). <https://www.publico.pt/2025/05/22/mundo/noticia/administracao-trump-proibe-harvard-receber-estudantes-estrangeiros-2134043>
- Amor-Pérez, M., & Delgado, A. (2017). *Da competência digital e audiovisual à competência midiática: dimensões e indicadores*. *Lumina*, 11(1). <https://doi.org/10.34019/1981-4070.2017.v11.21416>
- Assembleia da República. (s.d.). *Como Portugal está lidando com a desinformação? Resultados de um mapeamento de iniciativas (Lei n.º 27/2021)*. *Diário da República n.º 95/2021, Série I de 2021-05-17*. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/2021-164870244>
- Barreto, C. P., & Lopes, M. F. (2020). *A alfabetização midiática e informacional nos observatórios luso-brasileiros: potencialidades para o combate à desinformação*. In I. Amaral, & P. Jerónimo, Eds. *Revista Estudos de Jornalismo*, 11, pp. 21-36. https://www.revistaej.sopcom.pt/ficheiros/20200801-ej11_2020.pdf
- BBC (2024). *Facebook, 20 anos: 4 formas como rede social mudou o mundo*. Fonte: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cx7l6yq7lypo>
- Borges, G.; Barbosa, M.; (org.). (2019). *Competências midiáticas em cenários brasileiros: interfaces entre comunicação, educação e artes*. Juiz de Fora: Editora da UFJF. <https://observatoriodoaudiovisual.com.br/blog/competencias-midiaticas-em-cenarios-brasileiros-interfaces-entre-comunicacao-educacao-e-artes/>
- Botelho, M. A. (2024). *Literacia Midiática em Jogo: Role-playing Game (RPG) como ferramenta pedagógica para promoção da educação midiática entre jovens brasileiros e australianos*. [Tese de Doutorado em Comunicação, Universidade Paulista]. São Paulo, Brasil: Universidade Paulista. <https://repositorio.unip.br/comunicacao-dissertacoes-teses/literacia-midiatica-em-jogo-role-playing-game-rpg-como-ferramenta-pedagogica-para-promocao-da-educacao-midiatica-entre-jovens-brasileiros-e-australianos-2/>
- Brasileiro, F. S., Nascimento, G. F., Costa, A., & Alves, E. C. (2024). *Projeto MigraMyths: Práticas informacionais no combate à desinformação e à discriminação sobre imigração em Portugal*. (UNESP, Ed.). <https://doi.org/10.5016/cm.v18i1.588>
- Bruno, F., Bentes, A., & Faltay, P. (2019). *Economia Psíquica dos Algoritmos e Laboratório de Plataforma: Mercado, Ciência e Modulação do Comportamento*. *Revista Famecos*, pp. 1-22. <https://doi.org/10.15448/1980-3729.2019.3.33095>
- Cardoso, G., & Moreno, J. (2024). *Europeias 2024: Amplificação do discurso político online e desinformação em Portugal*. Lisboa: Obercom - Observatório da Comunicação. <https://www.obercom.pt/europeias-2024-amplificacao-do-discurso-politico-online-e-desinformacao/>
- Cardoso, G., Paisana, M., & Pinto-Marinheiro, A. (2024). *Digital News Report Portugal*. Publicações OberCom. Observatório da Comunicação. https://obercom.pt/wp-content/uploads/2024/06/DNRP-2024_-15.06.2024.pdf

- Carvalho, P. (2024). *Portugal é o país da Europa com mais emigração. Em 20 anos, 15% da população emigrou*. Público.pt. <https://www.publico.pt/2024/01/12/sociedade/noticia/emigracao-estagnou-cerca-65-mil-ano-saem-pais-20-anos-cerca-15-populacao-portuguesa-2076611>
- Casa do Brasil. (2020). *Experiências de Discriminação na Imigração em Portugal*. Lisboa, Portugal. https://casadobrasilidelisboa.pt/wp-content/uploads/2021/03/Relat%C3%B3rio_MigraMyths_singlepage.pdf
- Chou, Y.-K. (2015). *Actionable gamification: Beyond points, badges, and leaderboards*. Octalysis Media. (Kindle ed.). Amazon.
- CNN, P. (2023). *Imigrantes deram à Segurança Social sete vezes mais do que receberam*. CNN Portugal: <https://cnnportugal.iol.pt/seguranca-social/observatorio-das-migracoes/imigrantes-contribuiram-com-1-861-000-000-para-a-seguranca-social-quanto-receberam-em-prestacoes-sociais-257-000/20231218/658003e7d34e65afa2f8c417>
- CNN/LUSA. (s.d.). *Movimentos anti-imigração em Portugal cada vez mais organizados, diz estudo*. CNN PORTUGAL. <https://cnnportugal.iol.pt/imigracao/imigrantes/movimentos-anti-imigracao-em-portugal-cada-vez-mais-organizados-diz-estudo/20231111/654f3d82d34e371fc0b9bedb>
- Comissão Europeia. (2022). *Estatísticas sobre os fluxos migratórios para a Europa*. Comissão Europeia. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_pt#migra%C3%A7%C3%A3o-de-e-para-a-ue
- Comissão Europeia. (2025). *Estatísticas sobre a migração para a Europa*. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_en?prefLang=pt#the-atlas-on-migration
- Conselho da União Europeia. (2020). *Conclusões do Conselho sobre a literacia mediática num mundo em constante mutação*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04))
- Cope, B., & Kalantzis, M. (1996). *A pedagogy of Multiliteracies Designing Social Futures: The NewLondon Group*. Harvard Educational Review, pp. 60-92. <https://doi.org/10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u>
- Costa Júnior, J., Cabral, E., Souza, R., Bezerra, D., & Silva, P. (2024). *Um estudo sobre o uso da escala de Likert na coleta de dados qualitativos e sua correlação com as ferramentas estatísticas*. Contribuciones a Las Ciencias Sociales, 17, pp. 360-376. <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.1-021>
- Costa, A., & Paula, C. (2020). *Experiências de Discriminação na Imigração em Portugal*. Casa do Brasil de Lisboa, Lisboa. https://casadobrasilidelisboa.pt/wp-content/uploads/2021/03/Relat%C3%B3rio_MigraMyths_singlepage.pdf
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, (pp. 9-15). <http://dx.doi.org/10.1145/2181037.2181040>

- Dias, F., Furnival, A., & Casarin, H. (2024). *Desinformação e fake news: avaliação das competências de alunos do ensino superior*. AtoZ - novas práticas em informação e conhecimento. <https://doi.org/10.5380/atoz.v13i0.89709>
- DN/LUSA. (2023). *População residente em Portugal em 2022 aumentou graças a saldo migratório positivo*. Diário de Notícias. Lisboa. <https://www.dn.pt/sociedade/populacao-residente-em-portugal-em-2022-aumentou-gracas-a-saldo-migratorio-positivo-17349620.html/>
- ERC, E. (2019). *A Desinformação—Contexto Europeu e Nacional*. Lisboa: ERC. https://www.parlamento.pt/Documents/2019/abril/desinformacao_contextoeuroeunacional-ERC-abril2019.pdf
- European Commission. (2024). *Atlas of Migration 2024*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/8592270>
- Exame. (2018). *Fake news circulam mais rápido do notícias reais, diz estudo*. Exame.com. <https://exame.com/tecnologia/fake-news-circulam-mais-rapido-do-noticias-reais-diz-estudo/>
- Expresso (2025). *Fim do fact-check na Meta a nível mundial pode causar “danos reais”:* empresa enviou avaliação de impacto caso a medida chegue à UE. <http://expresso.pt/sociedade/tecnologia/2025-01-10-fim-do-fact-check-na-meta-a-nivel-mundial-pode-causar-danos-reais-empresa-enviou-avaliacao-de-impacto-caso-a-medida-chegue-a-ue-4466ed9d>
- Fantin, M. (2012). *Mídia-Educação no Ensino e o Currículo como Prática Cultural*. *Curriculos Sem Fronteiras*, pp. 437-452. <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss2articles/fantin.pdf>
- Ferrés, J., & Masanet, M. (2015). *La Educación Mediática en La Universidad Española*. Barcelona: Gedisa. (Kindle ed.). Amazon.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). *La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores*. *Comunicar*, 38, pp. 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Garriga, M., Ruiz-Incertis, R., & Magallón-Rosa, R. (s.d.). *Inteligencia artificial, desinformación y propuestas de alfabetización en torno a los deepfakes*. *Observatorio Journal*, pp. 175-194. <https://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/2445/188188321>
- Gee, J. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. <https://blog.ufes.br/kyriafinardi/files/2017/10/What-Video-Games-Have-to-Teach-us-About-Learning-and-Literacy-2003.-ilovepdf-compressed.pdf>
- Gee, J. (2009). Bons videogames e boa aprendizagem. *Perspectiva*, pp. 167-178. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2009v27n1p167>
- Gee, J. (2011). *What Would a State of the Art Instructional Video Game Look Like?* *Journal of Online Education*. https://www.researchgate.net/publication/239926671_What_Would_a_State_of_the_Art_Instructional_Video_Game_Look_Like

- Grizzle, A., Moore, P., Dezuanni, M., & outros. (2016). *Alfabetização Midiática e Informacional. Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias*. 204. Brasília: UNESCO.
<http://bibliotecas.dglab.gov.pt/pt/ServProf/Documentacao/Documents/246421por.pdf>
- Huizinga, J. (2019). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura* (Kindle ed.). Amazon. São Paulo.
- INE, I. (2023). *População residente aumenta mais de 46 mil pessoas - 2022*.
https://www.ine.pt/ngt_server/attachfileu.jsp?look_parentBoui=616635992&att_display=n&att_download=y
- Jenkins, H. (2009). *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph.
- Laboissière, P. (2025). *Desinformação é principal risco global para 2025, afirma Unesco*. Brasília. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2025-05/desinformacao-e-principal-risco-global-para-2025-e-anos-subsequentes>
- Líder Magazine (2024). *Portugueses passam mais tempo ligados à internet do que a média mundial*. <https://lidermagazine.sapo.pt/portugueses-passam-mais-tempo-ligados-a-internet-do-que-a-media-mundial/>
- Monteiro, T., Fontes, J., & Neiva, M. (2025). *Expulsão de imigrantes ilegais: Livre e Bloco criticam o momento escolhido pelo Governo*. <https://sicnoticias.pt/pais/2025-05-03-video-expulsao-de-imigrantes-ilegais-livre-e-bloco-criticam-o-momento-escolhido-pelo-governo-6f4c70d5>
- Newman, N., Fletcher, R., Robertson, C., Kleis Nielsen, R., & Kirsten, E. (2023). *Reuters Institute Digital News Report 2023*. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/digital-news-report/2023>
- O Globo (2025). *Meta anuncia que encerrará seu programa de 'fact checking' nos EUA, em aceno a Trump*. Brasil. <https://oglobo.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2025/01/07/meta-anuncia-que-encerrara-seu-programa-de-fact-checking-nos-eua.ghtml>
- Obercom. (2020). *Agência de Notícias em Reconversão. Novas agências para novas oportunidades*. Lisboa. https://obercom.pt/wp-content/uploads/2020/01/Agencias_noticias_final.pdf
- Obercom (2020). *Agências de notícias e fact-checking. Meta-análise de estratégias de integração da verificação de factos no jornalismo de agência*. Lisboa. <https://obercom.pt/agencias-de-noticias-e-fact-checking/>
- Oliveira, A., Maneta, M., Brites, M., & Ribeiro-Rodrigues, V. (2024). *How is Portugal addressing disinformation? Results of a mapping of initiatives (2010-2023)*. *Observatório Journal*.
<https://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/download/2444/188188325/188189562>
- OSIS, S. (2023). *Índice Internacional de Literacia Mediática*. Open Society Institute.
<https://osis.bg/wp-content/uploads/2023/06/MLI-report-in-English-22.06.pdf>
- Paisana, M., Foá, C., Vasconcelos, A., Couraceiro, P., Margato, A., Crespo, M., & Ferro-Santos, S. (2024). *Uma taxonomia para a Literacia para os Media em Portugal - Caracterização de atores, iniciativas e linhas de intervenção*. OBS Journal.
<https://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/2439/188188311>

- Pariser, E. (2012). *O filtro invisível: o que a internet está escondendo de você*. Rio de Janeiro: Zahar. (Kindle ed.). Amazon.
- Parreira, E. (2024). *Videojogos já são a maior indústria do entretenimento: que medidas tem a Europa para a proteger?* *Jornal Expresso*. <https://expresso.pt/geracao-e/2024-06-07-videojogos-ja-sao-a-maior-industria-do-entretenimento-que-medidas-tem-a-europa-para-a-proteger--74eb9073>
- Pires, R., Pereira, C., & Ortiz, A. (2023). *Imigração*. In R. P. Mamede, & R. P. Mamede (Ed.), *O Estado da nação e as políticas públicas 2023: Reformas estruturais* (pp. 54-59). IPPS-Iscte. <http://hdl.handle.net/10071/31657>
- PORDATA (2023). *Estatísticas sobre Portugal e Europa: imigrantes permanentes por sexo, grupo etário e nacionalidade*. https://www.pordata.pt/pt/search?search=imigrantes+permanentes+por+nacionalidade&items_per_page=9&sort_bef_combine=relevance_DESC&gl=1*150ymr3*_up*MQ.*_ga*MTkwODE5MjkxNC4xNzU3NzgxNTU0*_ga_HL9EXBCVBZ*_czE3NTc3ODE1NTQkbzEkZzAkdDE3NTc3ODE1NTQkajYwJGwwJGgw
- Posetti, J., & Ireton, C. (2018). *Journalism, 'Fake News' & Disinformation: Handbook for Journalism Education and Training*. (a. C. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ed.). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265552>
- Raposo, J. (2017). *Algoritmos, personalização e filtragem do conteúdo*. In. SAAD-CORRÊA et al. *Tendências em Comunicação Digital*. Vol. II (pp. 148-167). <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/002867929.pdf>
- Recuero, R. (2024). *A rede da desinformação: sistemas, estruturas e dinâmicas nas plataformas de mídias sociais*. Porto Alegre: Sulina. (Kindle ed.). Amazon.
- Sábada, C., & Tomé, V. (2024). *Media Literacy to Tackle Disinformation*. *Revista OBS*. <https://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/2440/188188309>
- Salvador-Gómez, A., Escrig-Tena, A., Beltrán-Martín, I., & Garcia-Juan, B. (s.d.). *El escape room virtual: herramienta docente universitaria para el desarrollo de competencias transversales y para la retención del conocimiento*. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, 21, pp. 7-48. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.664>
- Silva, K., & Behar, P. (2019). *Competências Digitais na Educação: Uma Discussão acerca do Conceito*. *Educação em Revista*, 35. <https://doi.org/10.1590/0102-4698209940>
- Turner, R. (2017). *Game-based Learning, Serious Games and Gamification: a necessary but confusing distinction*. In Y. Baek, *Game-based Learning: Theory, Strategies and Performance Outcomes* (pp. 83-95). New York: Nova Science Publishers. <https://novapublishers.com/shop/game-based-learning-theory-strategies-and-performance-outcomes/>
- Valentim, J. V. (2019). *Lado B: Um caso de estudo sobre jogos críticos como meio para a literacia mediática na era da pós-verdade política*. Porto: Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/122064>
- Valle-Razo, A. L., Torres-Toukoumidis, Á., & Romero-Rodríguez, L. (2020). *Diseño de un instrumento para la evaluación de la alfabetización mediática en adolescentes*. *Revista Colombiana De Ciencias Sociales*, 11 (pp. 28-55). <https://doi.org/10.21501/22161201.3094>

- Wardle, C. (2019). *Misinformation Has Created a New World Disorder*. Scientific American Magazine, 321. <https://www.scientificamerican.com/article/misinformation-has-created-a-new-world-disorder/>
- Wardle, C., & Derakshshan, H. (2017). *Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. <https://edoc.coe.int/en/media/7495-information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research-and-policy-making.html>
- World Economic Forum. (2024). *The Global Risks Report 2024*. <https://www.weforum.org/publications/global-risks-report-2024/>
- Zattar, M. (2017). *Competência em informação e desinformação: critérios de avaliação do conteúdo das fontes de informação*. Liinc em Revista, v. 13, n. 2, pp. 285-293. <https://doi.org/10.18617/liinc.v13i2.4075>

Apêndices

APÊNDICE 1: GUIÃO DO QUESTIONÁRIO INICIAL

PÁTRIAS

* Required

Apresentação

Olá, o meu nome é Sandra Ramos Cerqueira e o presente questionário insere-se no âmbito de uma investigação para a realização da dissertação final de Mestrado em Comunicação e Media Digitais da Universidade do Algarve.

Este estudo tem como principal objetivo observar e buscar compreender a forma como os estudantes da UAlg costumam consumir, nas plataformas digitais, conteúdos relacionados à imigração em Portugal, com foco no combate à desinformação e na promoção de literacia mediática, de modo a contribuir para a comunicação para a cidadania e para uma sociedade mais inclusiva. Neste primeiro questionário, pretendemos conhecer a forma como os estudantes da UAlg têm acesso ao conteúdo sobre imigração em ambiente digital.

O presente inquérito está em conformidade com o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (Regulamento UE 2016/679). A sua participação neste estudo é confidencial e voluntária, e as suas respostas serão utilizadas de forma anónima, exclusivamente para este estudo.

Os dados só serão guardados quando, no final do questionário, clicar em ENVIAR. Não existem respostas certas nem erradas. É importante apenas que responda com a maior sinceridade às questões apresentadas. Se não quiser continuar a responder, pode desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. A resposta a este questionário tem uma duração aproximada de 8 minutos.

Caso necessite de algum esclarecimento adicional sobre a presente investigação, por favor, entre em contacto através do e-mail: a82628@ualg.pt

Desde já, agradecemos a sua colaboração, pois sem as suas respostas este estudo não seria possível.

Termos e Condições Gerais de Privacidade de Dados

- ***
1. A "Escola Superior de Educação e Comunicação" (ESEC) da Universidade do Algarve, com sede em Campus da Penha, 8005 139, Faro, Portugal, telefone +351289800100, está a realizar "inquéritos por questionários" no âmbito do estudo "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", no período de fevereiro a junho de 2025, e tem como responsável pelo estudo a aluna Sandra Ramos Cerqueira.

O principal objetivo do estudo é observar e buscar compreender a forma como os estudantes da UAlg costumam consumir, nas plataformas digitais, conteúdos relacionados à imigração em Portugal, com foco no combate à desinformação e na promoção de literacia mediática, de modo a contribuir para a comunicação para a cidadania e para uma sociedade mais inclusiva.

Os dados pessoais previstos a tratamento no âmbito do estudo "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais" são: género; idade; nacionalidade; e licenciatura a cursar atualmente. A categoria dos titulares a recolher os dados será "pessoas com 18 ou mais anos".

Todos os dados são recolhidos apenas para efeitos da dissertação "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", estando garantida a confidencialidade do seu tratamento e a exclusiva utilização pela Universidade do Algarve, com um período de retenção dos dados sendo o mínimo necessário para a realização do estudo, e sendo o seu tratamento realizado nos termos e condições da Política de Proteção de Dados que se encontra acessível em www.ualg.pt. Se necessitar de algum esclarecimento adicional em relação à participação ou ao preenchimento do questionário, é favor contactar pelo número "+351 961 650 037" ou pelo email : a82628@ualg.pt

*Eu aceito os termos e as condições acima descritos. Da mesma forma, como titular de dados, aceito as condições gerais e os termos das Políticas de Proteção de Dados do Universidade do Algarve. **

Sim

2. Consentimento para Tratamento de Dados

*Autorizo expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt. Estou consciente de que posso retirar o consentimento ou exercer os direitos de proteção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contacto com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio eletrónico rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contatos disponíveis em www.cnpd.pt. **

Li e percebi

Dados para fins estatísticos

As informações desta secção serão utilizadas apenas para fins estatísticos

3. Sobre sua idade *

- 18 a 21 anos
- 22 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 anos ou mais

4. Sobre gênero *

- Identifico-me com o gênero feminino
- Identifico-me com o gênero masculino
- Identifico-me como não binário
- Outros
- Prefiro não informar

5. Sobre nacionalidade *

- Tenho nacionalidade portuguesa
- Tenho nacionalidade de outro país da União Europeia
- Tenho nacionalidade brasileira
- Tenho nacionalidade de outro país
- Tenho dupla nacionalidade, sendo uma delas portuguesa.

6. Qual licenciatura está a cursar atualmente? *

- Línguas e Comunicação Intercultural
- Ciências da Comunicação
- Educação Social
- Other

Acesso aos Média e Redes Sociais

7. Em média quantas horas por dia costuma aceder/usar *

	Não uso	Menos de 1 hora	De 1 a 2 horas	De 3 a 4 horas	Mais de 4 horas
Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sítios dos jornais na Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blogs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PodCast	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
YouTube	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instagram	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facebook	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
X (ex-Twitter)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TikTok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ferramenta de troca de mensagens instantâneas (WhatsApp e outros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras mídias digitais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais? *

	Não sei como funciona e nunca utilizei	Sei como funciona, mas nunca utilizei	Sei como funciona, mas utilizo poucas vezes	Sei como funciona e utilizo muitas vezes	Sei como funciona e sempre utilizo
Gostar e/ou comentar em publicações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar e publicar textos nas redes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilhar publicações para outros perfis, inclusive entre redes sociais diferentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Produzir e publicar conteúdo em vídeo, sons e imagens	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de hashtags nas publicações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Marcar outros perfis nas suas publicações (@)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilhar publicações de outros utilizadores no seu perfil (Feed ou Stories)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Descarregar vídeos e imagens da internet e editá-los para novas publicações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar ferramentas de Inteligência Artificial para produzir conteúdo para as redes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar ferramentas de pesquisa (Google, Bing, Yahoo etc.) ou ferramentas de Inteligência Artificial para verificar se um conteúdo é verdadeiro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denunciar fraude ou conteúdo supostamente falso para a plataforma ou para outras instituições	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Sobre o seu grau de confiança nas publicações e conteúdo a que tem acesso *

	Não confio	Quase nunca confio	Não confio nem desconfio	Geralmente confio	Sempre confio
Programas ou jornais de Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programas ou jornais de Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sites ou perfis de órgãos de comunicação social na internet ou redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perfis de influenciadores nas redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perfis de políticos nas redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sites ou perfis do Governo ou de Instituições Públicas na Internet ou nas redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mensagens partilhadas por pessoas conhecidas em aplicações de mensagens (WhatsApp e outras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Desinformação e checagem de factos

10. No último mês, com que frequência teve acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas sobre qualquer assunto nos meios de comunicação e nas redes sociais? *

- Não me recordo
- Nenhuma vez
- 1 a 2 vezes
- 3 a 4 vezes
- Mais de 5 vezes

11. Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias? *

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Sempre

12. Consegue distinguir uma notícia de uma opinião/editorial ou ponto de vista do meio de comunicação ou perfil de redes sociais? *

- Não consigo identificar
- Raramente consigo distinguir
- Algumas vezes, dependendo do conteúdo
- Geralmente consigo identificar
- Sim, consigo identificar com facilidade

13. Consegue identificar um conteúdo falso? *

- Não consigo identificar
- Raramente consigo distinguir
- Algumas vezes, dependendo do conteúdo
- Geralmente consigo identificar
- Sim, consigo identificar com facilidade

14. Costuma partilhar conteúdo online? *

- Sim
- Não

15. Se respondeu "Sim" à questão anterior, com que frequência verifica a veracidade das informações antes de as partilhar?

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Sempre

16. Indique abaixo quais ferramentas online ou agências/sítios eletrónicos de verificação de factos já utilizou.

17. Quais destas práticas já adotou pelo menos uma vez ao deparar-se com informações duvidosas online? (admite mais do que uma resposta) *

- Não costumo verificar informações duvidosas
- Pergunto a amigos ou familiares ou leio comentários na publicação
- Verifico outras fontes sobre o mesmo tema
- Utilizo ferramentas de buscas na Internet como Google, Bing etc.
- Utilizo ferramentas de verificação de factos ou consulto páginas de agências verificadoras

18. Ao aceder a uma publicação, quais critérios considera para determinar se a fonte é fidedigna? (admite mais do que uma resposta) *

- Conteúdo publicado por pessoas com quem tem afinidade de ideias
- Comentários na publicação
- Nome da fonte, identificação do interlocutor e data de publicação
- Conteúdo publicado por instituições públicas ou portais de notícias
- Menção às fontes de onde foram extraídos os dados

19. Como avalia o seu grau de conhecimento em relação às seguintes agências de verificação de factos? *

	Nunca ouvi falar	Já ouvi falar, mas nunca acedi	Conheço, mas acedi poucas vezes	Conheço e acedi várias vezes	Conheço e acedo com frequência
Lusa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Observador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Polígrafo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prova dos Factos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Com que frequência tem acesso a publicações sobre imigração nos seguintes meios? *

	Não me recordo ou não se aplica	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente
Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PodCast	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
YouTube	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instagram	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facebook	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
X (ex-Twitter)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TikTok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ferramenta de troca de mensagens instantâneas (WhatsApp e outros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras mídias digitais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Com que frequência tem acesso a publicações que parecem conter informações falsas ou manipuladas sobre imigrantes? *

	Não me recordo ou não se aplica	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Com frequência
Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PodCast	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
YouTube	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instagram	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facebook	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
X (ex-Twitter)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TikTok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ferramenta de troca de mensagens instantâneas (WhatsApp e outros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras mídias digitais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Relativamente às expressões abaixo, indique o seu grau de identificação.

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
A imigração é necessária para o desenvolvimento de Portugal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portugal é um país com políticas favoráveis aos imigrantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Há necessidade de critérios mais rigorosos para aceitação de imigrantes em Portugal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portugal é um país onde os imigrantes se sentem seguros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O número de imigrantes precisa ser limitado em Portugal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A presença de imigrantes dificulta o emprego aos cidadãos portugueses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O aumento da imigração está relacionado ao aumento da criminalidade em Portugal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A imigração gera mais despesas do que receitas em Portugal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devem existir critérios diferentes para aceitação de imigrantes, dependendo do país de origem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A imigração em Portugal é um tema que não me interessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Obrigada

23. Agradecemos por ter respondido a este questionário. Aproveitamos a oportunidade para abrir um espaço para que possa partilhar a sua opinião sobre o tema da imigração e da desinformação.

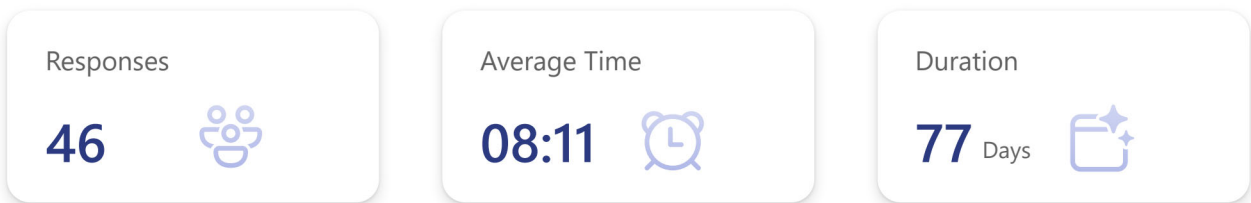
This content is neither created nor endorsed by Microsoft. The data you submit will be sent to the form owner.

 Microsoft Forms

APÊNDICE 2: RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO INICIAL

Responses Overview

Active



1. A "Escola Superior de Educação e Comunicação" (ESEC) da Universidade do Algarve, com sede em Campus da Penha, 8005 139, Faro, Portugal, telefone +351289800100, está a realizar "inquéritos por questionários" no âmbito do estudo "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", no período de fevereiro a junho de 2025, e tem como responsável pelo estudo a aluna Sandra Ramos Cerqueira.

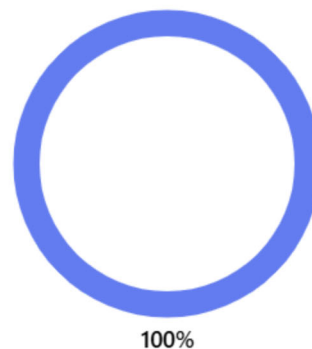
O principal objetivo do estudo é observar e buscar compreender a forma como os estudantes da UAlg costumam consumir, nas plataformas digitais, conteúdos relacionados à imigração em Portugal, com foco no combate à desinformação e na promoção de literacia mediática, de modo a contribuir para a comunicação para a cidadania e para uma sociedade mais inclusiva.

Os dados pessoais previstos a tratamento no âmbito do estudo "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais" são: género; idade; nacionalidade; e licenciatura a cursar atualmente. A categoria dos titulares a recolher os dados será "pessoas com 18 ou mais anos".

Todos os dados são recolhidos apenas para efeitos da dissertação "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", estando garantida a confidencialidade do seu tratamento e a exclusiva utilização pela Universidade do Algarve, com um período de retenção dos dados sendo o mínimo necessário para a realização do estudo, e sendo o seu tratamento realizado nos termos e condições da Política de Proteção de Dados que se encontra acessível em www.ualg.pt. Se necessitar de algum esclarecimento adicional em relação à participação ou ao preenchimento do questionário, é favor contactar pelo número "+351 961 650 037" ou pelo email : a82628@ualg.pt

Eu aceito os termos e as condições acima descritos. Da mesma forma, como titular de dados, aceito as condições gerais e os termos das Políticas de Proteção de Dados do Universidade do Algarve.

● Sim 46

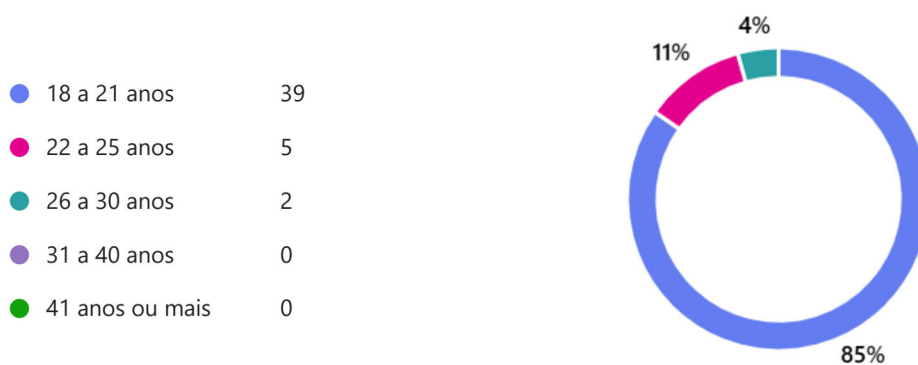


2. Consentimento para Tratamento de Dados

Autorizo expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt. Estou consciente de que posso retirar o consentimento ou exercer os direitos de proteção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contacto com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio eletrónico rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contactos disponíveis em www.cnpd.pt.

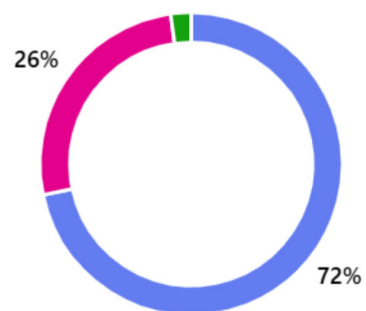


3. Sobre sua idade



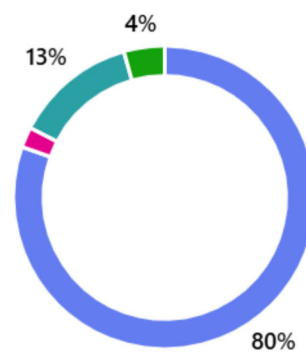
4. Sobre gênero

● Identifico-me com o gênero feminino	33
● Identifico-me com o gênero masculino	12
● Identifico-me como não binário	0
● Outros	0
● Prefiro não informar	1



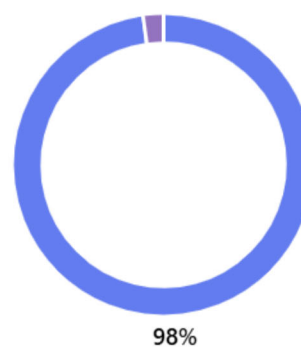
5. Sobre nacionalidade

● Tenho nacionalidade portuguesa	37
● Tenho nacionalidade de outro país da União Europeia	1
● Tenho nacionalidade brasileira	6
● Tenho nacionalidade de outro país	0
● Tenho dupla nacionalidade, sendo uma delas portuguesa.	2



6. Qual licenciatura está a cursar atualmente?

● Ciências da Comunicação	45
● Línguas e Comunicação Intercultural	0
● Educação Social	0
● Other	1



7. Em média quantas horas por dia costuma aceder/usar

● Não uso ● Menos de 1 hora ● De 1 a 2 horas ● De 3 a 4 horas ● Mais de 4 horas

Televisão

Rádio

Sítios dos jornais na Internet

Blogs

PodCast

YouTube

Instagram

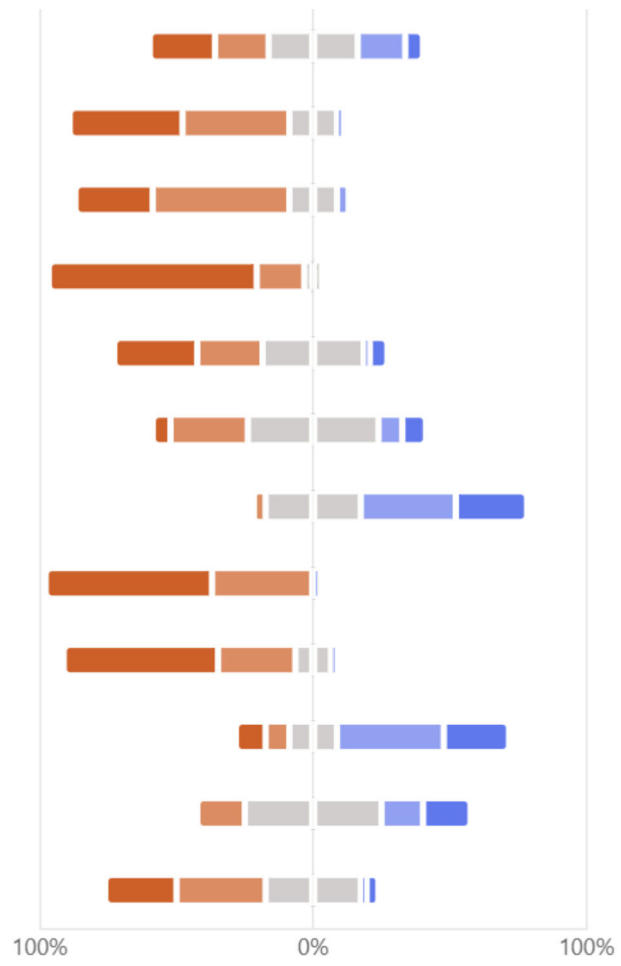
Facebook

X (ex-Twitter)

TikTok

Ferramenta de troca de mensagens instantâneas (WhatsApp e outros)

Outras mídias digitais



8. Como avalia seu grau de utilização dos recursos disponíveis em redes sociais?

- Não sei como funciona e nunca utilizei
- Sei como funciona, mas nunca utilizei
- Sei como funciona, mas utilizo poucas vezes
- Sei como funciona e utilizo muitas vezes
- Sei como funciona e sempre utilizo

Gostar e/ou comentar em publicações

Criar e publicar textos nas redes

Partilhar publicações para outros perfis, inclusive entre redes sociais diferentes.

Produzir e publicar conteúdo em vídeo, sons e imagens

Uso de hashtags nas publicações

Marcar outros perfis nas suas publicações (@)

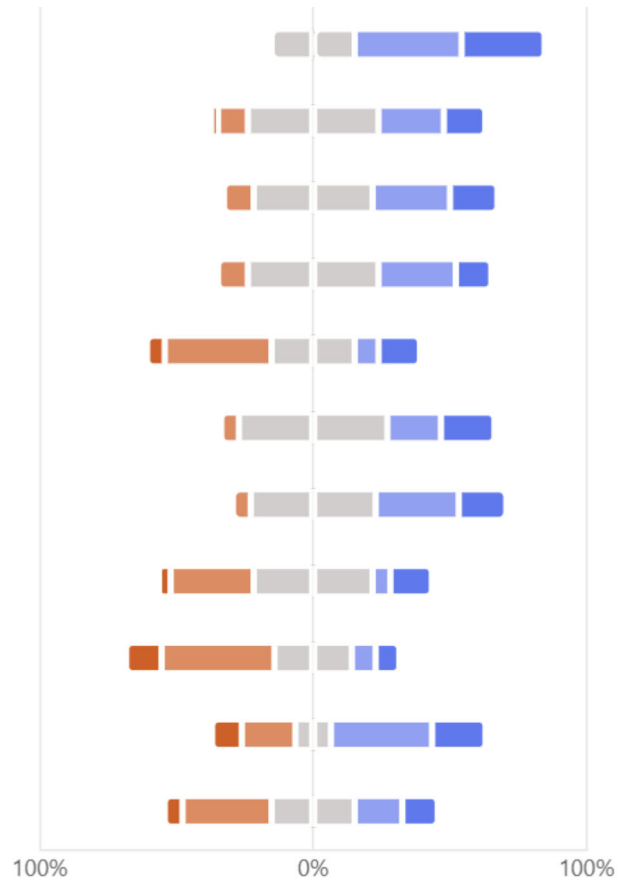
Partilhar publicações de outros utilizadores no seu perfil (Feed ou Stories)

Descarregar vídeos e imagens da internet e editá-los para novas publicações

Utilizar ferramentas de Inteligência Artificial para produzir conteúdo para as redes.

Utilizar ferramentas de pesquisa (Google, Bing, Yahoo etc.) ou ferramentas de Inteligência Artificial para verificar se um conteú...

Denunciar fraude ou conteúdo supostamente falso para a plataforma ou para outras instituições



9. Sobre o seu grau de confiança nas publicações e conteúdo a que tem acesso

- Não confio
- Quase nunca confio
- Não confio nem desconfio
- Geralmente confio
- Sempre confio

Programas ou jornais de Televisão

Programas ou jornais de Rádio

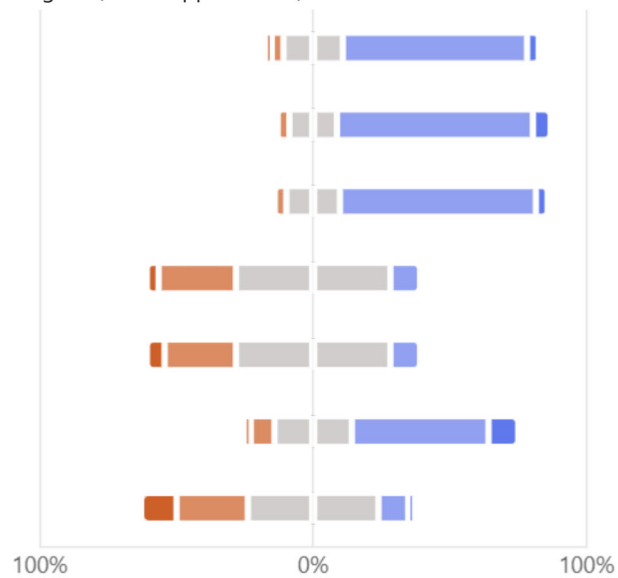
Sites ou perfis de órgãos de comunicação social na internet ou redes sociais

Perfis de influenciadores nas redes sociais

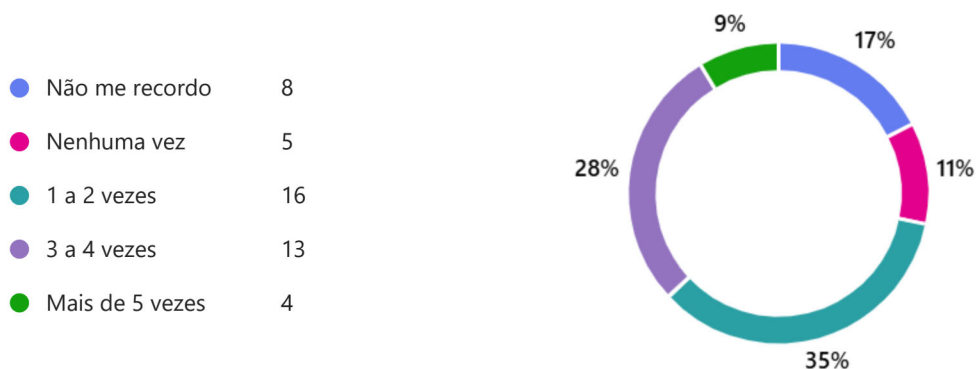
Perfis de políticos nas redes sociais

Sites ou perfis do Governo ou de Instituições Públicas na Internet ou nas redes sociais

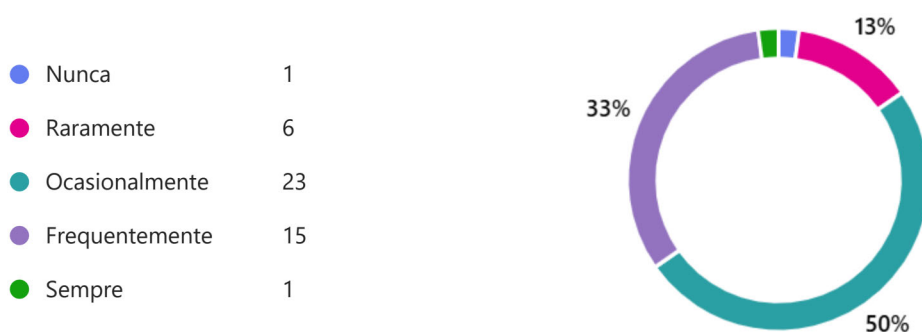
Mensagens partilhadas por pessoas conhecidas em aplicações de mensagens (WhatsApp e outras)



10. No último mês, com que frequência teve acesso a publicações que aparentavam conter informações falsas ou manipuladas sobre qualquer assunto nos meios de comunicação e nas redes sociais?



11. Com que frequência deteta opiniões implícitas, generalizações ou manipulações nas notícias?

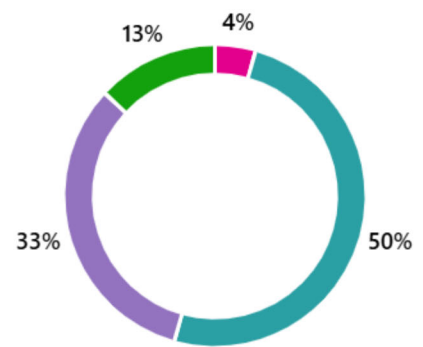


12. Consegue distinguir uma notícia de uma opinião/editorial ou ponto de vista do meio de comunicação ou perfil de redes sociais?



13. Consegue identificar um conteúdo falso?

● Não consigo identificar	0
● Raramente consigo distinguir	2
● Algumas vezes, dependendo do conteúdo	23
● Geralmente consigo identificar	15
● Sim, consigo identificar com facilidade	6



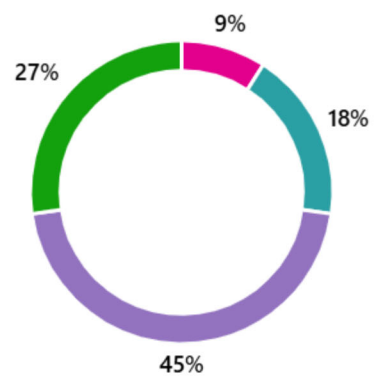
14. Costuma partilhar conteúdo online?

● Sim	23
● Não	23



15. Se respondeu "Sim" à questão anterior, com que frequência verifica a veracidade das informações antes de as partilhar?

● Nunca	0
● Raramente	2
● Ocasionalmente	4
● Frequentemente	10
● Sempre	6



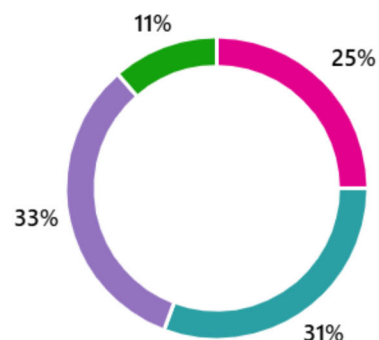
16. Indique abaixo quais ferramentas online ou agências/sítios eletrônicos de verificação de factos já utilizou.

20
Responses

Latest Responses
 "Google, sites de notícias"
 "Google, que leva a sites seguros e confiáveis relacionados co..."
 "Observador"
 ...

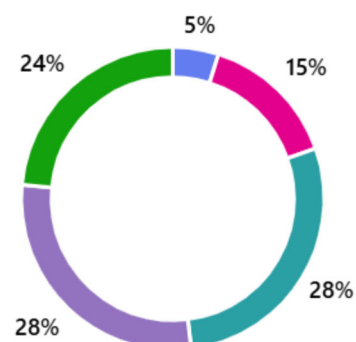
17. Quais destas práticas já adotou pelo menos uma vez ao deparar-se com informações duvidosas online? (admite mais do que uma resposta)

- Não costumo verificar informações duvidosas 0
- Pergunto a amigos ou familiares ou leio comentários na publicação 22
- Verifico outras fontes sobre o mesmo tema 27
- Utilizo ferramentas de buscas na Internet como Google, Bing etc. 29
- Utilizo ferramentas de verificação de factos ou consulto páginas de agências verificadoras 10



18. Ao aceder a uma publicação, quais critérios considera para determinar se a fonte é fidedigna? (admite mais do que uma resposta)

- Conteúdo publicado por pessoas com quem tem afinidade de ideias 5
- Comentários na publicação 15
- Nome da fonte, identificação do interlocutor e data de publicação 29
- Conteúdo publicado por instituições públicas ou portais de notícias 29
- Menção às fontes de onde foram extraídos os dados 24



19. Como avalia o seu grau de conhecimento em relação às seguintes agências de verificação de factos?

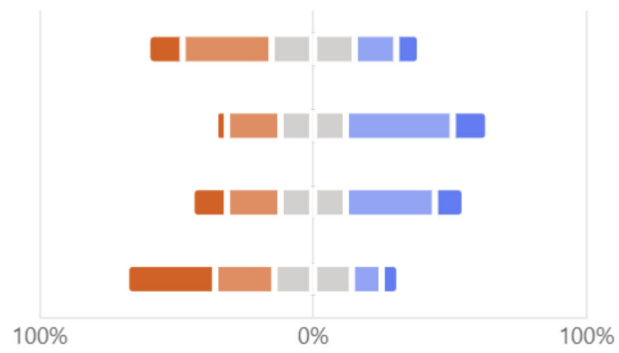
- Nunca ouvi falar
- Já ouvi falar, mas nunca acedi
- Conheço, mas acedi poucas vezes
- Conheço e acedi várias vezes
- Conheço e acedo com frequência

Lusa

Observador

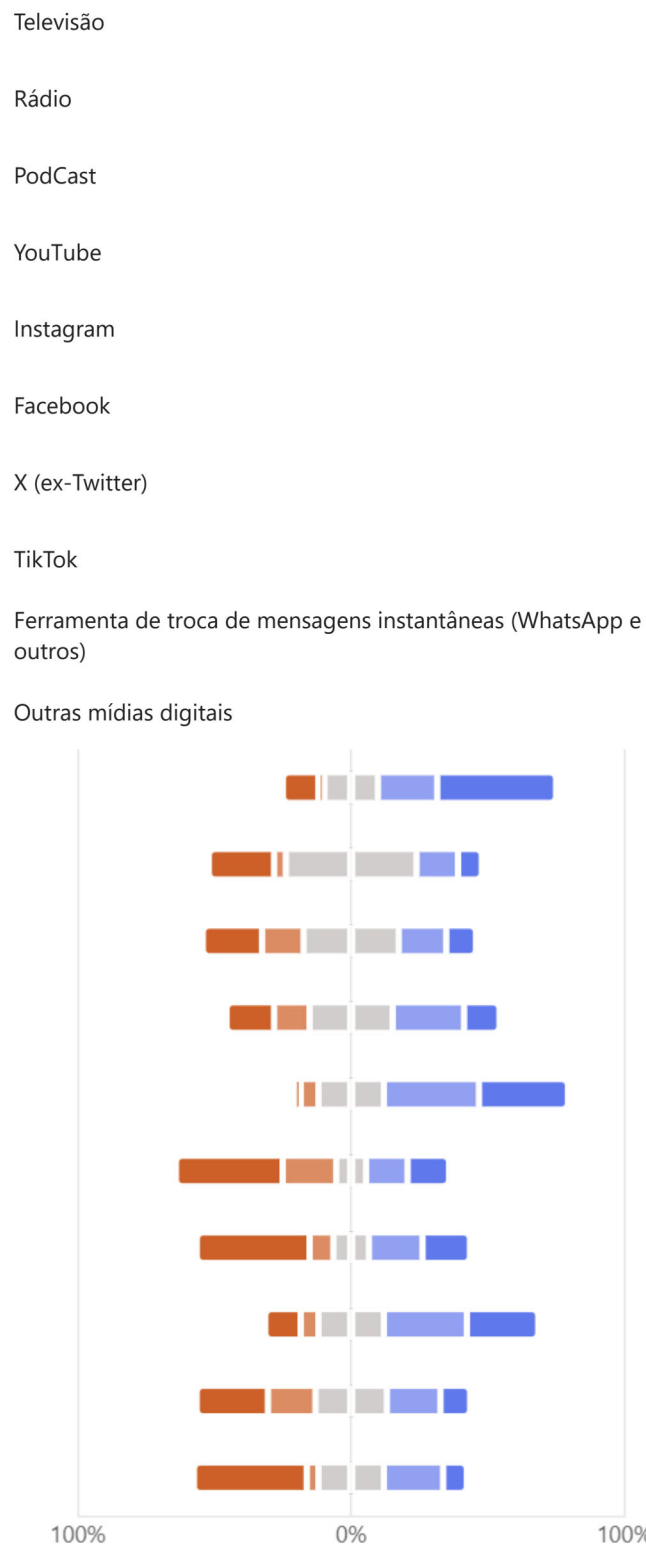
Polígrafo

Prova dos Factos



20. Com que frequência tem acesso a publicações sobre imigração nos seguintes meios?

● Não me recordo ou não se aplica ● Nunca ● Raramente ● Ocasionalmente ● Fesquentemente



21. Com que frequência tem acesso a publicações que parecem conter informações falsas ou manipuladas sobre imigrantes?

● Não me recordo ou não se aplica ● Nunca ● Raramente ● Ocasionalmente ● Com frequência



22. Relativamente às expressões abaixo, indique o seu grau de identificação.

- Discordo totalmente ● Discordo ● Não concordo nem discordo ● Concordo
- Concordo totalmente

A imigração é necessária para o desenvolvimento de Portugal

Portugal é um país com políticas favoráveis aos imigrantes

Há necessidade de critérios mais rigorosos para aceitação de imigrantes em Portugal

Portugal é um país onde os imigrantes se sentem seguros

O número de imigrantes precisa ser limitado em Portugal

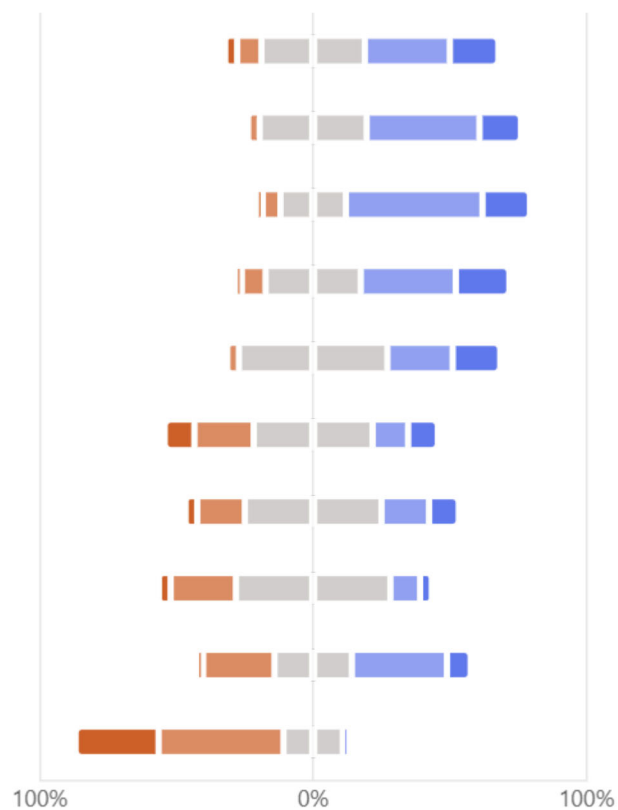
A presença de imigrantes dificulta o emprego aos cidadãos portugueses

O aumento da imigração está relacionado ao aumento da criminalidade em Portugal

A imigração gera mais despesas do que receitas em Portugal

Devem existir critérios diferentes para aceitação de imigrantes, dependendo do país de origem

A imigração em Portugal é um tema que não me interessa



23. Agradecemos por ter respondido a este questionário. Aproveitamos a oportunidade para abrir um espaço para que possa partilhar a sua opinião sobre o tema da imigração e da desinformação.

5
Responses

Latest Responses

"Acho que é um tema que precisa de ser mais debatido"

...

APÊNDICE 3: GUIÃO DO QUESTIONÁRIO FINAL



PÁTRIAS - Questionário Final

* Obrigatória

Apresentação

Olá, o meu nome é Sandra Ramos Cerqueira e este é o questionário final após participação no jogo PÁTRIAS, o qual insere-se no âmbito de uma investigação para a realização da dissertação final de Mestrado em Comunicação e Media Digitais da Universidade do Algarve.

Neste questionário, pretendemos conhecer as perceções dos estudantes em relação às atividades propostas por meio do jogo PÁTRIAS, as reflexões obtidas a partir da abordagem narrativa do jogo e das publicações compartilhadas.

O presente inquérito guarda conformidade com o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (Regulamento EU 2016/679). A sua participação neste estudo é confidencial e voluntária; e suas respostas serão utilizadas de forma anónima, exclusivamente para o presente estudo.

Os dados só serão guardados quando, no final do questionário, clicar em SUBMETER. Não existem respostas certas nem erradas. É importante apenas que responda com a maior sinceridade às questões apresentadas. Se não quiser continuar a responder, pode desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

A resposta a este questionário tem a duração aproximada de 4 minutos.

Caso seja necessário algum esclarecimento adicional sobre a presente investigação, por favor, entre em contacto através do e-mail: a82628@ualg.pt

Desde já, agradecemos sua colaboração, pois sem as suas respostas esse estudo não é possível.

*Obrigatório Indica uma pergunta obrigatória.

Termos e Condições Gerais de Privacidade de Dados

1. A "Escola Superior de Educação e Comunicação" (ESEC) da Universidade do Algarve, com sede em Campus da Penha, 8005 139, Faro, Portugal, telefone +351289800100, está a realizar "inquéritos por questionários" no âmbito do estudo "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", no período de fevereiro a junho de 2025, e tem como responsável pelo estudo a aluna Sandra Ramos Cerqueira.

O principal objetivo do estudo é observar e buscar compreender a forma como os estudantes da UAlg costumam consumir, nas plataformas digitais, conteúdos relacionados à imigração em Portugal, com foco no combate à desinformação e na promoção de literacia mediática, de modo a contribuir para a comunicação para a cidadania e para uma sociedade mais inclusiva.

Os dados pessoais previstos a tratamento no âmbito do estudo são: género; idade; nacionalidade; e licenciatura a cursar atualmente. A categoria dos titulares a recolher os dados será "pessoas com 18 ou mais anos".

Todos os dados são recolhidos apenas para efeitos da dissertação "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", estando garantida a confidencialidade do seu tratamento e a exclusiva utilização pela Universidade do Algarve, com um período de retenção dos dados sendo o mínimo necessário para a realização do estudo, e sendo o seu tratamento realizado nos termos e condições da Política de Proteção de Dados que se encontra acessível em www.ualg.pt. Se necessitar de algum esclarecimento adicional em relação à participação ou ao preenchimento do questionário, é favor contactar pelo número "+351 961 650 037" ou pelo email: a82628@ualg.pt

Eu aceito os termos e as condições acima descritos. Da mesma forma, como titular de dados, aceito as condições gerais e os termos das Políticas de Proteção de Dados do Universidade do Algarve. *

Sim

2. Consentimento para Tratamento de Dados

Autorizo expressamente o tratamento dos dados pessoais pela UAlg, para efeitos de participação no estudo, bem como para efeitos de comunicação das iniciativas promovidas pela UAlg, de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt

Estou consciente de que posso retirar o consentimento ou exercer os direitos de proteção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contacto com o Encarregado da Proteção de Dados da UAlg pelo correio eletrónico: rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contactos disponíveis em www.cnpd.pt

Confirmo que conheço e aceito todas as condições gerais ou os termos das Políticas de Proteção de Dados do Microsoft Forms, utilizado para a realização deste questionário, disponíveis em: <https://www.microsoft.com/pt-br/privacy/privacystatement> *

Li e percebi

Dados para fins estatísticos

As informações desta secção serão utilizadas apenas para fins estatísticos

3. Sobre sua idade *

- 18 a 21 anos
- 22 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 anos ou mais

4. Sobre gênero *

- Identifico-me com o gênero feminino
- Identifico-me com o gênero masculino
- Identifico-me como não binário
- Outros
- Prefiro não informar

5. Sobre nacionalidade *

- Tenho nacionalidade portuguesa
- Tenho nacionalidade de outro país da União Europeia
- Tenho nacionalidade brasileira
- Tenho nacionalidade de outro país
- Tenho dupla nacionalidade, sendo uma delas portuguesa.

6. Qual licenciatura está a cursar atualmente? *

- Ciências da Comunicação
- Línguas e Comunicação Intercultural
- Educação Social
- Outra

7. Respondeu ao primeiro questionário? *

- Sim
- Não

Avaliação da Experiência com o Jogo Digital

Por favor, indique o seu grau de concordância com cada uma das afirmações abaixo:

8. O jogo foi envolvente e despertou o meu interesse ao longo da atividade. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

9. A narrativa do jogo ajudou-me a compreender melhor o tema da desinformação. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

10. A utilização do formato *escape room* foi eficaz para promover a aprendizagem. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

11. As tarefas e desafios propostos eram claros e bem estruturados. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

12. Senti-me motivado(a) a concluir o jogo até ao fim. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

13. A interface e os recursos visuais do jogo foram adequados e de fácil utilização. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

14. O tempo disponível para realizar o jogo foi adequado à proposta de aprendizagem. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

15. Considero que esta atividade foi mais eficaz do que métodos tradicionais de ensino para abordar este tema. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

Avaliação da Aquisição de Conhecimentos sobre Desinformação relacionada à Imigração

Por favor, indique o seu grau de concordância com cada uma das afirmações abaixo:

16. Após participar no jogo, sinto-me mais capaz de identificar conteúdos desinformativos relacionados com a imigração. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

17. Sinto-me mais apto(a) a identificar sinais de manipulação em imagens e textos em publicações. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

18. Compreendi como a desinformação pode influenciar negativamente a perceção pública sobre imigrantes. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

19. Tomei conhecimento do papel das agências de verificação de factos no combate à desinformação. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

20. O jogo ajudou-me a perceber como dados oficiais podem ser manipulados para sustentar discursos falsos. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

21. Estou mais atento(a) ao uso indevido de nomes de jornais ou instituições em publicações. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

22. Após participar no jogo, compreendo melhor como os títulos e as imagens das publicações podem ser escolhidos de forma estratégica para reforçar determinadas ideologias ou interesses. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

23. Esta atividade contribuiu para o desenvolvimento do meu pensamento crítico face à informação que consumo. *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

24. O jogo ajudou-me a perceber melhor as categorias de desordem informacional: desinformação, informação incorrecta e má informação *

- Discordo Totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo Totalmente

25. Antes de participar do jogo, já tinha conhecimento das categorias de desordem informacional: desinformação, informação incorrecta e má informação? *

- Sim
- Não

Obrigada

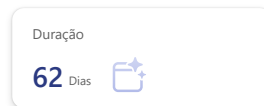
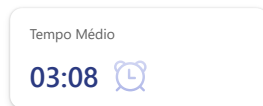
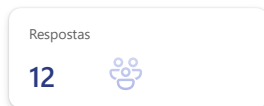
26. Agradecemos por ter participado desse estudo e aproveitamos a oportunidade para disponibilizar um espaço para que possa deixar críticas ou sugestões para aprimoramento do estudo.

Este conteúdo não é criado nem endossado pela Microsoft. Os dados que você enviar serão enviados ao proprietário do formulário.

 Microsoft Forms

APÊNDICE 4: RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO FINAL

Visão Geral das Respostas Ativo



1. A "Escola Superior de Educação e Comunicação" (ESEC) da Universidade do Algarve, com sede em Campus da Penha, 8005 139, Faro, Portugal, telefone +351289800100, está a realizar "inquéritos por questionários" no âmbito do estudo "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", no período de fevereiro a junho de 2025, e tem como responsável pelo estudo a aluna Sandra Ramos Cerqueira.

O principal objetivo do estudo é observar e buscar compreender a forma como os estudantes da UAlg costumam consumir, nas plataformas digitais, conteúdos relacionados à imigração em Portugal, com foco no combate à desinformação e na promoção de literacia mediática, de modo a contribuir para a comunicação para a cidadania e para uma sociedade mais inclusiva.

Os dados pessoais previstos a tratamento no âmbito do estudo são: género; idade; nacionalidade; e licenciatura a cursar atualmente. A categoria dos titulares a recolher os dados será "pessoas com 18 ou mais anos".

Todos os dados são recolhidos apenas para efeitos da dissertação "PÁTRIAS: Proposta de Ação para Transformação e Reflexão sobre Imigração e Desinformação em Plataformas Digitais", estando garantida a confidencialidade do seu tratamento e a exclusiva utilização pela Universidade do Algarve, com um período de retenção dos dados sendo o mínimo necessário para a realização do estudo, e sendo o seu tratamento realizado nos termos e condições da Política de Proteção de Dados que se encontra acessível em www.ualg.pt. Se necessitar de algum esclarecimento adicional em relação à participação ou ao preenchimento do questionário, é favor contactar pelo número "+351 961 650 037" ou pelo email: a82628@ualg.pt

Eu aceito os termos e as condições acima descritos. Da mesma forma, como titular de dados, aceito as condições gerais e os termos das Políticas de Proteção de Dados da Universidade do Algarve.



2. Consentimento para Tratamento de Dados

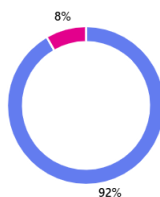
Autorizo expressamente o tratamento dos dados pessoais pela UAlg, para efeitos de participação no estudo, bem como para efeitos de comunicação das iniciativas promovidas pela UAlg, de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt

Estou consciente de que posso retirar o consentimento ou exercer os direitos de proteção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contacto com o Encarregado da Proteção de Dados da UAlg pelo correio eletrónico: rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contactos disponíveis em www.cnpd.pt

Confirmando que conheço e aceito todas as condições gerais ou os termos das Políticas de Proteção de Dados do Microsoft Forms, utilizado para a realização deste questionário, disponíveis em: <https://www.microsoft.com/pt-br/privacy/privacystatement>

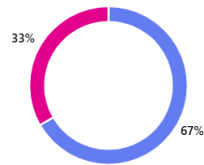


3. Sobre sua idade



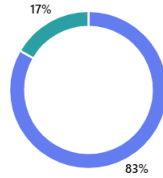
4. Sobre gênero

● Identifico-me com o gênero feminino	8
● Identifico-me com o gênero masculino	4
● Identifico-me como não binário	0
● Outros	0
● Prefiro não informar	0



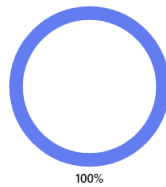
5. Sobre nacionalidade

● Tenho nacionalidade portuguesa	10
● Tenho nacionalidade de outro país da União Europeia	0
● Tenho nacionalidade brasileira	2
● Tenho nacionalidade de outro país	0
● Tenho dupla nacionalidade, sendo uma delas portuguesa.	0



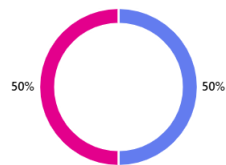
6. Qual licenciatura está a cursar atualmente?

● Ciências da Comunicação	12
● Línguas e Comunicação Intercultural	0
● Educação Social	0
● Outra	0



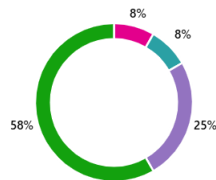
7. Respondeu ao primeiro questionário?

● Sim	6
● Não	6



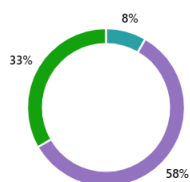
8. O jogo foi envolvente e despertou o meu interesse ao longo da atividade.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	1
● Concordo	3
● Concordo Totalmente	7



9. A narrativa do jogo ajudou-me a compreender melhor o tema da desinformação.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	1
● Concordo	7
● Concordo Totalmente	4



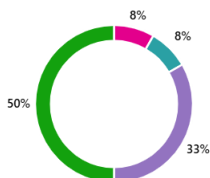
10. A utilização do formato *escape room* foi eficaz para promover a aprendizagem.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	5
● Concordo Totalmente	7



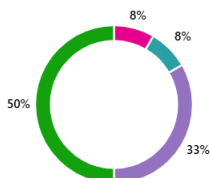
11. As tarefas e desafios propostos eram claros e bem estruturados.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	1
● Concordo	4
● Concordo Totalmente	6



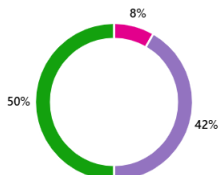
12. Senti-me motivado(a) a concluir o jogo até ao fim.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	1
● Concordo	4
● Concordo Totalmente	6



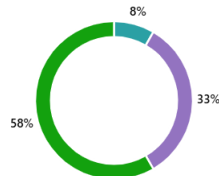
13. A interface e os recursos visuais do jogo foram adequados e de fácil utilização.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	5
● Concordo Totalmente	6



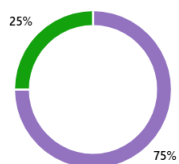
14. O tempo disponível para realizar o jogo foi adequado à proposta de aprendizagem.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	1
● Concordo	4
● Concordo Totalmente	7



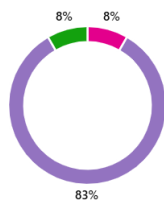
15. Considero que esta atividade foi mais eficaz do que métodos tradicionais de ensino para abordar este tema.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	9
● Concordo Totalmente	3



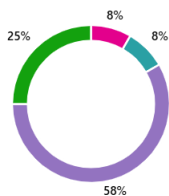
16. Após participar no jogo, sinto-me mais capaz de identificar conteúdos desinformativos relacionados com a imigração.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	10
● Concordo Totalmente	1



17. Sinto-me mais apto(a) a identificar sinais de manipulação em imagens e textos em publicações.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	1
● Concordo	7
● Concordo Totalmente	3



18. Compreendi como a desinformação pode influenciar negativamente a perceção pública sobre imigrantes.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	6
● Concordo Totalmente	6



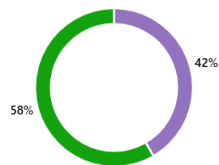
19. Tomei conhecimento do papel das agências de verificação de factos no combate à desinformação.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	6
● Concordo Totalmente	6



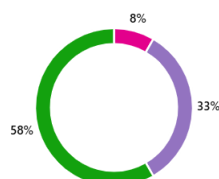
20. O jogo ajudou-me a perceber como dados oficiais podem ser manipulados para sustentar discursos falsos.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	5
● Concordo Totalmente	7



21. Estou mais atento(a) ao uso indevido de nomes de jornais ou instituições em publicações.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	4
● Concordo Totalmente	7



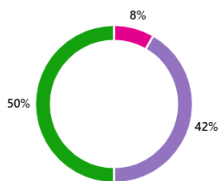
22. Após participar no jogo, compreendo melhor como os títulos e as imagens das publicações podem ser escolhidos de forma estratégica para reforçar determinadas ideologias ou interesses.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	5
● Concordo Totalmente	7



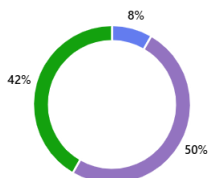
23. Esta atividade contribuiu para o desenvolvimento do meu pensamento crítico face à informação que consumo.

● Discordo Totalmente	0
● Discordo	1
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	5
● Concordo Totalmente	6



24. O jogo ajudou-me a perceber melhor as categorias de desordem informacional: desinformação, informação incorrecta e má informação

● Discordo Totalmente	1
● Discordo	0
● Não concordo nem discordo	0
● Concordo	6
● Concordo Totalmente	5



25. Antes de participar do jogo, já tinha conhecimento das categorias de desordem informacional: desinformação, informação incorrecta e má informação?

● Sim	7
● Não	5



26. Agradecemos por ter participado desse estudo e aproveitamos a oportunidade para disponibilizar um espaço para que possa deixar críticas ou sugestões para aprimoramento do estudo.

1
Respostas

Respostas Mais Recentes
...

APÊNDICE 5: DADOS SOBRE RECURSOS AUDIOVISUAIS UTILIZADOS NO JOGO

Plataforma de desenvolvimento do jogo

Nome: Genially

Endereço web: <http://genially.com>

Autorização de uso: Annual Genially Pro Subscription

Dados do áudio utilizado nas cenas iniciais e finais do jogo:

Título: Spring Reverie

De: Adi Ursu/Jamendo

Fonte: Adobe Stock (licença Creative Cloud Pro)

Código de ID de conteúdo exclusivo: ASLC-3D881F5F-3AA6E411A4

Descrição: Este áudio representa o som de mistério e foi incluído nos cenários iniciais e finais do jogo *Pátrias Escape*

Dados da fonte utilizada no logótipo *PATRIAS Escape*

Fonte: Chaloops

Estilo: Bold

Variação: Negrito

Tamanhos: 28 (*PÁTRIAS*); 18 (*Escape*); 15 (desinformação)

Design: Padrão inclinado

Origem: Adobe Stock (licença Creative Cloud Pro)

Dados das imagens acrescentadas nos cenários do jogo

Objectos: Mapa-mundo, lupa, passaporte, laptop, personagens Balbina, Chefe da Investigação e suspeitos presos, Carro de polícia.

Recurso: IA Generativa

Fonte: Adobe Stock (licença Creative Cloud Pro)